

## **S2-opiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutustilanteista suomen kielellä**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteellinen tiedekunta  
Luokanopettajan koulutus  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Toukokuu 2021  
Linnea Kuoppala

Ohjaaja: Raili Hilden ja Sari Ylinen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Linnea Kuoppala			
Työn nimi - Arbetets titel S2-opiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutustilanteista suomen kielellä			
Title Experiences of students studying Finnish as a second language in interaction situations in Finnish			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Raili Hilden ja Sari Ylinen		Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 47 s + 1 liite.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, analysoida ja tulkita suomi toisena kielenä (S2) -opiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutustilanteista suomen kielellä. Monikulttuurisuuden lisääntyessä jatkuvasti kasvaa myös tarve tutkia ja kehittää S2-opetusta. Tässä tutkimuksessa kartoitetaan aikuisten S2-opiskelijoiden kokemia vuorovaikutustilanteita vertaisten, natiivien aikuisten ja natiivien lasten kanssa. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että erilaiset vuorovaikutustilanteet ovat tärkeä osa kielenoppimista, ja kielenoppimista tutkitaan entistä enemmän vuorovaikutuksen kautta tapahtuvana prosessina. Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset: 1. Mitä suomenkielisiä vuorovaikutustilanteita S2-opiskelija kohtaa arjessaan? 2. Millä tavoin S2-opiskelija kokee suomen kielen puhumisen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa?</p> <p>Tutkimukseen haastateltiin yhteensä 14 henkilöä, ja haastattelut toteutettiin pääasiassa parihaastatteluin. Haastateltavat olivat aikuisia lähihoitajaopiskelijoita, jotka suorittivat tutkintonsa S2-oppimäärällä. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Analyysi toteutettiin laadullisen sisällönanalyysin menetelmin.</p> <p>Aineistosta nousi esiin kolme pääteemaa, joihin vuorovaikutustilanteet luokiteltiin. Nämä kolme teemaa olivat 1) vuorovaikutus vertaisen kanssa, 2) vuorovaikutus natiivin aikuisen kanssa ja 3) vuorovaikutus natiivin lapsen kanssa. Näistä teemoista eniten suomen kielellä tapahtuneita vuorovaikutustilanteita oli haastateltavilla vertaisen kanssa. Keskeinen tulos oli, että haastateltavilla ei ollut juuri lainkaan natiiveja ystäviä tai tuttuja, ja lähes kaikki suomen kielellä tapahtuneet vuorovaikutustilanteet natiivien kanssa olivat satunnaisia kohtaamisia esimerkiksi kaupan kassalla asioidessa. Aineistosta nousi esiin myös vahvasti vuorovaikutustilanteet natiivien lasten kanssa, sillä haastateltavat aikuisopiskelijat olivat alalla, jossa työskenneltiin lasten kanssa. Lasten kanssa tapahtuneet vuorovaikutustilanteet koettiin pääasiassa haastaviksi. Eniten oppimista tapahtui haastateltavien kokemuksen mukaan vertaisten ja natiivien aikuisten kanssa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa, ja vuorovaikutustilanteet vertaisten kanssa koettiin ilmapiiriltään rennoksi, ja sitä kautta parhaaksi myös kielenoppimisen kannalta.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Suomi toisena kielenä, S2, vuorovaikutustilanteet, kielenoppiminen			
Keywords Finnish as a second language, interaction situations, language learning			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (Opinnäytteet)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Linnea Kuoppala			
Työn nimi - Arbetets titel S2-opiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutustilanteista suomen kielellä			
Title Experiences of students studying Finnish as a second language in interaction situations in Finnish			
Oppiaine - Läroämne - Subject Education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Raili Hilden and Sari Ylinen		Aika - Datum - Month and year May 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 47 pp. + 1 appendice
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The purpose of this study is to describe, analyze and interpret the experiences of Finnish as a second language students about interaction situations in Finnish. As multiculturalism increases, so does the need to research and develop the teaching of Finnish as a second language. This study has sought to address this need by mapping the interaction situations experienced by adult students with peer, native adults, and native children. Previous research has shown that different interaction situations are an important part of language learning, and language learning is increasingly being explored as a process that happens through interaction. The research questions in this study are as follows: 1. What kind of Finnish-language interaction situations does a Finnish as a second language student encounter in his or her daily life? 2. How does a Finnish as a second language student experience speaking Finnish in different interaction situations?</p> <p>A total of 14 people were interviewed for the study, and the interviews were conducted mainly in pairs. The interviewees were adult practical nurse students who completed their degrees using Finnish as a second language students. The interviews were semi-structured thematic interviews. The data were categorized and analyzed by using the method of qualitative content analysis.</p> <p>Three main themes were found from the data, as a result of classification in interaction situations. These three themes were 1) interaction with a peer, 2) interaction with a native adult, and 3) interaction with a native child. Most of the interaction situations that took place in Finnish happened with a peer. The main result was that the interviewees had almost no native friends or acquaintances, and almost all interaction situations with the native Finnish speakers were occasional encounters, for example when shopping at the checkout. Interactions with native children also emerged from the data, as the adult students interviewed were practical nurse students that worked with children. Interaction situations with children were found to be mainly challenging. Most of the language learning took place in interaction with peers and native adults, and the interaction situations with peers were perceived as having a relaxed atmosphere, and thus also the best for language learning.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Suomi toisena kielenä, S2, vuorovaikutustilanteet, kielenoppiminen			
Keywords Finnish as a second language, interaction situations, language learning			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

# Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	SUOMI TOISENA KIELENÄ JA KIRJALLISUUS.....	3
2.1	Suomen opetus toisena kielenä .....	3
2.1.1	Suomea toisena kielenä ammatissa.....	4
2.1.2	Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet .....	6
3	VUOROVAIKUTUS JA TOISEN KIELEN OPISKELU .....	8
3.1	Luokahuonevuorovaikutus .....	9
3.2	Vuorovaikutus vertaisen kanssa.....	11
3.3	Vuorovaikutus natiivin suomea puhuvan lapsen kanssa .....	12
3.4	Vuorovaikutus natiivin suomea puhuvan aikuisen kanssa .....	14
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	17
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	18
5.1	Tutkimusstrategia.....	18
5.2	Puolistrukturoitu teemahaastattelu.....	19
5.3	Laadullinen sisällönanalyysi.....	22
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA .....	24
6.1	Vuorovaikutus vertaisen kanssa.....	24
6.1.1	Kontaktit vertaisiin .....	24
6.1.2	Kokemukset ja vertaisoppiminen.....	25
6.2	Vuorovaikutus natiivin aikuisen kanssa.....	28
6.2.1	Kontaktit natiiveihin aikuisiin.....	28
6.2.2	Natiivin keskustelukumppanin merkitys.....	30
6.3	Vuorovaikutus natiivin lapsen kanssa .....	35
6.3.1	Kontaktit natiiveihin lapsiin .....	35
6.3.2	Oppiminen ja kokemukset .....	36
7	YHTEENVETO .....	39
8	LUOTETTAVUUS.....	41
9	POHDINTA.....	44
	LÄHTEET .....	46

LIITTEET .....	48
----------------	----

## TAULUKOT

Taulukko 1. Tietoja haastateltavista. ....	21
--	----

# 1 Johdanto

Tutkielmassani tutkin suomi toisena kielenä -opiskelua, ja sitä, minkälaisia vuorovaikutustilanteita tutkimuksessa haastattelemani aikuisopiskelijat kokevat arjessaan. Käytän tässä tutkimuksessa suomi toisena kielenä oppimäärästä lyhennettä S2. Maahanmuuttajien ja sen seurauksena myös suomea toisena kielenä puhuvien henkilöiden määrä Suomessa kasvaa jatkuvasti, joten tutkimuksen tarve tällä tutkimuskentällä on myös kasvava. Monikulttuuristuvassa ja monikielisytyvässä yhteiskunnassa kasvaa jatkuvasti tarve suomen kielen opetukselle toisena kielenä, ja tämän lisäksi on perusteltua tutkia lisää myös maahanmuuttajien jo olemassa olevaa kielitaitoa (Pyykkö, 2017, s. 9). Halusin keskittää tutkimuksen koskemaan aikuisia S2-opiskelijoita, joilla työelämä ja sitä kautta erilaiset kielenosaamisen haasteet siintävät edessäpäin.

Olen tehnyt samasta aihepiiristä kandidaatintutkielmani, joten tuntui luontevalta jatkaa aiheesta tähän tutkielmaan. Opiskelen luokanopettajaksi ja teen sivuaineopintoja suomen kielestä ja kirjallisuudesta. Sivuaaineopinnot ovat herättäneet kiinnostukseni suomi toisena kielenä -opetukseen, ja sitä kautta myös tutkielman aihe lähti muotoutumaan. Kandidaatintutkielmaa kirjallisuuskatsauksena tehdesäni minulle selvisi, kuinka vähän Suomessa on tutkittu S2-oppimäärällä opiskelua ja opetusta opiskelijoiden näkökulmasta. Tämän tutkimuksen aihe ja tarkempi tutkimustehtävä lähtivät muotoutumaan jo kandidaatintutkielmaa tehdessäni. Kiinnostuin entistä enemmän ajatuksesta lähteä tutkimaan aikuisia S2-opiskelijoita ja sitä, millä tavalla S2-ammattiopetusta voitaisiin kehittää. Ammatillisessa oppilaitoksessa annettavan suomen kielen opetuksen tavoitteena on opiskelijan tutkinnon suorittaminen ja integroituminen suomalaiseen yhteiskuntaan (Siljan-der, 2020).

Tutkimuksen tarkoituksena oli saada selkeä kuva siitä, minkälaisia vuorovaikutustilanteita S2-opiskelijat kohtaavat sekä vertaisten että natiivien suomenpuhujien kanssa. Tavoitteenani oli selvittää, miten nämä opiskelijat kokevat erilaiset suomen kielellä käydyt vuorovaikutustilanteet, ja millä tavoin he kokevat niiden vaikuttavan heidän suomen kielen oppimiseensa. Tutkimusta varten haastateltiin

eräässä pääkaupunkiseudun ammattioppilaitoksessa lähihoitajaksi opiskelevia aikuisia, jotka opiskelevat suomea toisena kielenä. Haastatteluita on yhteensä seitsemän, ja yksi niistä toteutettiin yksilöhaastatteluna ja loput pari- tai ryhmähaastatteluina. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Tässä tutkimuksessa tutkimustehtävän tarkoituksena on kuvata, analysoida ja tulkita S2-ammattiopiskelijoiden kokemuksia heidän kohtaamistaan vuorovaikutustilanteista vertaisen, natiivin aikuisen ja natiivin lapsen kanssa. Tutkimustehtävä ja tarkemmat tutkimuskysymykset esitellään luvussa *Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys*.



## 2 Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus

Keskeisin käsite tässä tutkimuksessa on suomi toisena kielenä ja kirjallisuus. Suomi toisena kielenä tarkoittaa maahanmuuttajille mahdollista suomen kielen opetusta, jolla on tietty erillinen oppimäärä (POPS 2014, 117.) Kyseisestä suomi toisena kielenä -oppimäärästä käytetään usein lyhennettä ”S2”. Tässä tutkielmassa käytetään myös tätä lyhennettä.

### 2.1 Suomen opetus toisena kielenä

Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus on oma oppimääränsä, jonka opetus pohjautuu äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineeseen. Se on oma oppimääränsä eikä ole täten verrattavissa esimerkiksi erityisopetukseen tai muihin vastaaviin tukitoimiin. S2-opetuksessa noudatetaan opetussuunnitelmaa, jonne on kirjattu oppimäärälle omat tavoitteensa, joita tulee noudattaa. (OPH, 2021.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa suomi toisena kielenä ja kirjallisuus –oppimäärässä vallitsevat suurilta osin samat opetuksen tavoitteet ja työskentelyyn liittyvät valinnat kuin äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessakin. Tällä S2-oppimäärällä voidaan opettaa maahanmuuttajille joko suomea tai ruotsia. (POPS, 2014, s. 117.) Perusopetuksessa oppilaalle voidaan opettaa suomi toisena kielenä -oppimäärän mukaisesti, mikäli hänen äidinkielensä ei ole suomi, ruotsi tai saame, tai hänen kielitaustansa on muuten monikielinen. Oppilasta opettavat opettajat päättävät yhteistyössä kunkin oppilaan tarpeesta S2-opetukseen. (POPS, 2014, s. 118.) Koska suomi toisena kielenä -oppimäärä on suunnattu maahanmuuttajaoppilaille, sillä on myös erityisiä tavoitteita. S2-oppilaat pyritään saattamaan mahdollisimman hyvin yhteiskuntamme jäseniksi siten, että he pystyvät asioimaan jokapäiväisessä elämässään suomen kielellä. Maahanmuuttajaoppilaiden suomen kielen taitoa pyritään kehittämään sellaiseksi, jolla pystyy käymään myös jatko-opintoja ja työskentelemään Suomessa. (POPS, 2014, s. 117-118.)

Tainio & Lumme (2011, s.7) viittaavat aikaisempiin tutkimuksiin ja toteavat, että S2-opiskelijan opinnoissa pärjäämisen kannalta yksi tärkeimmistä seikoista on riittävän hyvä kielitaito. Suomen kielen opetuksella on pitkä historia, mutta kun puhutaan suomi toisena kielenä -opetuksesta, on tarina vasta alkamassa. S2-opetustakin lyhyempi historia on kuitenkin sitä koskevalla tutkimuksella, jota on tehty nyt vasta 1990-luvun alkupuolelta lähtien. (Kurhila, 2003, s. 2.) Nykyisin tilanne on erilainen. Globalisaation myötä maahanmuuttajien määrä Suomessa kasvaa jatkuvasti, ja suomea opetetaan tällä hetkellä toisena kielenä kaiken ikäisille, jokaisella koulutusasteella. Myös tutkimus tällä kentällä nostaa päätään ja sen määrä kasvaa jatkuvasti. Alkuun tutkimus keskittyi pitkälti kontrastiin oppijan lähdekielen ja uuden opeteltavan kielen, suomen, välillä. Painopiste oli oppijoiden puheen tarkastelussa virheiden näkökulmasta. Nykypäivänä tutkitaan entistä enemmän toisen kielen oppimista itse opetuksen ja myöhemmin myös vuorovaikutuksen näkökulmasta. Suomi toisena kielenä on ollut sittemmin tutkimuskohteenä myös yhteiskunnallisesta ja sosiaalisesta perspektiivistä. (Korhonen, 2012, s. 1–2.)

### **2.1.1 Suomea toisena kielenä ammatissa**

Maahanmuuttajien määrän jatkuvasti kasvaessa on syytä pyrkiä tutkimaan ja kehittämään S2-opetusta myös toisella asteella ammattikouluissa. Pöyhönen ja Tarnanen (2011) ovat tutkineet maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyyttä ja heidän työllistymismahdollisuuksiaan. Tutkimuksessaan he tuovat muihin lähteisiin pohjautuen esiin yleisessä keskustelussa vallitsevan käsityksen, jonka mukaisesti maahanmuuttajalta vaaditaan aina riittävää suomen kielen taitoa Suomessa työllistymiseen. Kuitenkaan riittävä kielitaito ja koulutus eivät automaattisesti mahdollista työnsaamista; esteenä voivat olla myös maahanmuuttajan identiteettiin liittyvät seikat, kuten nimi tai ulkonäkö. Kun puhutaan kielitaidosta käsitteenä, siihen katsotaan kuuluvan erilaisia taitokomponentteja. Kielitaito koostuu produktiivisista eli puhumisen ja kirjoittamisen taidoista sekä reseptiivisistä eli puheen ja tekstin ymmärtämisen taidoista. Tämän lisäksi kielitaitoa voidaan tarkastella eri näkökannoilta: rakennejärjestelmästä vuorovaikutuksen välineeseen ja kognitiivisesta ominaisuudesta sosiaalisten suhteiden kautta muokkautuvaan ilmiöön. Pöyhönen ja Tarnanen (2011) korostavat kielitaidon

käsitteen kompleksisuutta, ja epäselvyyttä siitä, mihin kielitaidon osa-alueeseen kulloinkin viitataan. Tästä syystä myös kielitaidon riittävyyttä tarkastellessa on otettava näkökulma huomioon. (Pöyhönen & Tarnanen, 2011, s. 142–143.) Näkökulmien määrittely on tärkeää silloin, kun suomea toisena kielenä puhuville suunnattua ammattiopetusta suunnitellaan.

Komppa, Jäppinen, Herva & Hämäläinen (2014) viittaavat useisiin lähteisiin, ja määrittelevät ammatillisen S2-opetuksen toisen kielen opetuksena, jonka sisällöt motivoivat ja hyödyttävät kunkin alan opiskelijaa. Usein suomi toisena kielenä -oppimäärän mukaiseen ammattiopetukseen liitetään mielikuva pelkästä ammatinaston opettelusta. Ammatinaston pönttääminen ei kuitenkaan todellisuudessa ole tärkein tavoite S2-opetuksessa, vaikka kyseessä ovatkin ammattiin opiskelevat henkilöt. Opetuksessa keskitytään tarjoamaan opiskelijoille valmiuksia pärjätä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa sekä tarjoamaan välineitä sujuvaan kielen käyttöön tulevassa ammatissa. Toisen asteen opetuksessa voidaan hyödyntää myös ammatillisen opetuksen opetussuunnitelman perusteita (OPH 2014), joissa kuvataan S2-opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet. Näitä perusteita seuraamalla voidaan luoda jokaiselle toisen asteen koulutuslalle omat tavoitteet, jotka palvelevat kunkin ammattialan opiskelijoita. (Komppa ym., 2014, s. 7–8.)

Ammatillista suomi toisena kielenä -kielenopetusta kehitetään jatkuvasti. Työkäluna kehitystyössä on ammatillinen viitekehys, joka kertoo vaadittavan kielitaidon tason ja mahdollistaa sen kartoituksen tietyssä ammatissa. Nämä viitekehukset perustuvat vieraiden kielten tasoihin ja tarpeisiin kehitettyyn Eurooppalaiseen viitekehukseen (EVK 2003). Kartoitetut viitekehukset mahdollistavat opetuksen kehittämisen oikeaan suuntaan ja vaadittavalle tasolle S2-ammattiopetuksessa. Kun ammatissa vaadittava kielitaidon taso on selvillä, pystytään opetusta kehittämään sen mukaiseksi. (Komppa ym., 2014, s. 9.) Ammattiopetuksen kehittämiseksi S2-opetuksen viitekehyksessä on toteutettu tutkimus- ja kehittämishankkeita. Näistä hankkeista esimerkkeinä Suni (2011) esittää: *Kotimaisten kielten opetuksen kehittämishanke (KOTI) ja Suomi työkielenä: Sosiokognitiivinen näkökulma maahanmuuttajien ammatilliseen kielitaitoon*.

Maahanmuuttajien kielitaidosta ja sen oppimisesta on olemassa erilaisia käsityksiä. Suni (2011) viittaa ammatilliseen viitekehykseen sijoittuvassa suomea toisena kielenä käsittelevässä artikkelissaan tutkimuksiin, joiden mukaan kielitaito nähdään usein suhteellisen pysyvänä ominaisuutena ihmisessä. Kielen osaaminen ei näyttäydy taitona, jota voisi kehittää, vaan pysyvänä osana yksilöä. Samassa keskustelussa nousee esille näkökulma suomen kielen vaikeudesta, mutta toisaalta taas puolustavat puheenvuorot pitävät mahdollisena oppia suomen kieltä siinä missä mitä tahansa muutakin. Nämä vastapuheenvuorot korostavat usein työympäristössä tapahtuvan vuorovaikutuksen merkitystä oppimiseen. Suni esittelee artikkelissaan useiden tutkimuksien pohjalta myös jo työelämää kokeneiden suomea toisena kielenä puhuvien henkilöiden kokemuksia kielenkäytöstä ammatissa. Hän nostaa esille kolme pääkohtaa aiemmasta tutkimuksesta: 1) käsityksillä kielitaidosta ja oppimisesta on merkitystä. Ne näkyvät mm. rekrytoinnissa, opetuksessa, arvioinnissa ja yhteiskunnallisessakin keskustelussa. Käsitykset vaikuttavat niin työpaikan saamiseen kuin yleiseen keskustelukulttuuriinkin. 2) Kieli- ja viestintätaitoa pidetään tärkeänä osaamisalueena työelämässä, joten sama painotus tulisi näkyä myös S2-opetuksessa. 3) Suomea toisena kielenä puhuville henkilöille ja heidän kokemuksilleen omasta kielitaidosta ja sen opetuksesta tulisi antaa enemmän arvoa. Kun tehdään tutkimusta lähtökohtana näiden henkilöiden omat kokemukset, ovat tulokset myös usein valideja ja todellisuutta vastaavia tarkkoja kuvauksia. (Sunin, 2011, s. 137–138.)

### **2.1.2 Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet**

Ammatillisissa koulutuksissa on omat opetussuunnitelmansa, joita tutkinnoissa noudatetaan. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty haastattelemalla sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon suorittavia lähihoitajaopiskelijoita. Tässä alaluvussa esitellään S2-oppimäärän tavoitteet sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteissa. Tässä opetussuunnitelmassa S2-oppimäärän osaamistavoitteet on jaettu pakollisiin osaamistavoitteisiin ja valinnaisiin osaamistavoitteisiin.

Pakolliset osaamistavoitteet ovat neljän osaamispisteen laajuinen kokonaisuus. Tässä kokonaisuudessa on eritelty kolme tavoitetta; 1) erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimiminen, 2) erilaisten tekstien tulkitseminen sekä lähteiden käyttö

ja 3) erilaisten tekstien tuottaminen sekä omien ajatuksien, tunteiden, mielipiteiden ja käsitteiden ilmaisu. Näille tavoitteille on asetettu kriteerit ammatillisissa koulutuksissa käytössä olevan asteikon mukaisesti. Arviointiasteikko on viisiportainen. Hyvän osaamisen (H3) kriteereihin vuorovaikutustilanteissa toimimisessa luonnehtivat muun muassa kohdat, joissa esitetään opiskelijan ymmärtävän oman alansa puhetilanteisiin liittyvää viestintää ja ilmaisevan omia mielipiteitään asiallisesti. (Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet, 2017, s. 425-428.)

Valinnaiset osaamistavoitteet ovat laajuudeltaan kolmen osaamispisteen kokonaisuus. Nämä tavoitteet ovat eritelty neljäksi omaksi kohdaksi; 1) vuorovaikutus- ja viestintätaitojen kehittäminen, 2) omalla alalla tarvittavan kielitaidon kehittäminen, 3) erilaisten tekstien tulkitseminen ja tuottaminen ja 4) kielen ja kirjallisuuden muotojen ja merkitysten tunteminen. Näiden osaamistavoitteiden arviointikriteerit ovat eritelty viisiportaisen arviointiasteikon mukaan. (Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet, 2017, s. 428-431)

### 3 Vuorovaikutus ja toisen kielen opiskelu

Tässä luvussa käsitellään toisen kielen oppimista vuorovaikutustilanteissa. Luvussa pyritään luomaan selkeä kuva vuorovaikutuksellisesta oppimisesta erilaisen vuorovaikutustilanteiden laadusta ja vaikutuksesta toisen kielen oppimiseen. Vuorovaikutus on suuressa roolissa toisen kielen oppimisessa, sillä kieltä opitaan erilaisissa vuorovaikutussuhteissa ja -tilanteissa. Kielenoppija kohtaa elämässään lukuisia erilaisia vuorovaikutustilanteita, joissa hän päätyy puhumaan toista kieltä. Kielenoppiminen tapahtuu lähes aina osana oppijan omia toimintaympäristöjä ja sosiaalisia aktiviteetteja. Kielenoppiminen tapahtuu usein erilaisissa vuorovaikutustilanteissa läpi elämän, eikä oppimisprosessia voida irrottaa täysin erilliseksi osaksi oppijan elämää. Tästä syystä nämä vuorovaikutustilanteet ovat samanaikaisesti osa oppimisprosessia sekä oppimisen tavoitteita. (Sun, 2008, s. 193.)

Kielenoppimisen tutkimusperinne on viime vuosina suuntautunut yhä enemmän siihen, millä tavalla kieltä opitaan vuorovaikutuksessa. Erityisesti tutkimuksessa, joka kohdistuu esimerkiksi kielikylpyopetukseen tai suomi toisena kielenä -opetukseen, on mielekästä keskittyä oppimiseen vuorovaikutuksen kautta. Nämä opetustavat tai oppimäärät ovat siitä erityisiä, että näissä opetus tapahtuu lähes kokonaan opeteltavan kielen avulla. Tällöin vuorovaikutus opeteltavalla kielellä on jatkuvaa, ja tutkimusta keskitetäänkin entistä enemmän siihen. (Kalliokoski, Mård-Miettinen & Nikula, 2015, s. 4.) Kalliokoski ym. (2015) viittaavat aikaisempiin tutkimuksiin ja toteavat, että globaalistuminen on johtanut tilanteeseen, jossa on entistä kiinnostavampaa tutkia kielen oppimista sen sosiaalisesta näkökulmasta. Globaalistuminen sekä monikielisyyden ja kaksikielisyyden lisääntyminen ovat mm. vaikuttaneet siihen, että kielenoppimista tutkitaan entistä useammin vuorovaikutuksen kautta. (Kalliokoski ym., 2015, s. 5.)

Koulut ja muut toimintaympäristöt muuttuvat jatkuvasti entistä monikielisemmiksi ja monikulttuurisemmiksi, ja maahanmuuttajataustaiset oppilaat ja opiskelijat käyvät koulua valtaväestön kielellä. Tällöin maahanmuuttajaoppilaat opiskelevat samanaikaisesti sekä kieltä että muita oppiaineita. Kieli on siis samanaikaisesti oppimisen väline ja sen kohde. (Kalliokoski ym., 2015, s. 5.) Näin on myös S2-

oppimäärällä opiskeltaessa. Kieltä opitaan vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden kanssa, ja samanaikaisesti opitaan kielen avulla muita opiskeltavia asioita. Sunin (2008) mukaan kielenoppijat itse kokevat vuorovaikutustilanteet ja sosiaaliset kontaktit vieraalla kielellä usein tärkeiksi oppimistilanteiksi. Kuitenkin vaikka vuorovaikutustilanteet koetaan tärkeinä, kielenoppija kokee usein hankalaksi päästä osaksi ympäröivää kieliyhteisöä sen tasavertaisena jäsenenä. Tämän lisäksi Suni (2008) kuvaa uuden kieliyhteisön jäsenen haasteiksi yhteisön jäsenyyden saavuttamisen ja yhteisöön sisälle pääsyn syvällisen kokemuksen. (Sunin, 2008, s.196-197.)

### **3.1 Luokahuonevuorovaikutus**

Kun kieltä opitaan vuorovaikutuksessa, voidaan yksilön tasolla erotella erilaisia tilanteita ja suhteita, joissa vuorovaikutusta tapahtuu. Muun muassa vapaa-ajalla, koulussa ja työharjoittelussa tapahtuvat vuorovaikutustilanteet eroavat toisistaan monin tavoin. Lehtimaja (2012) on tutkinut S2-oppilaiden välistä vuorovaikutusta luokahuonetilanteessa. Hän on tutkimuksessaan osoittanut, miten S2-oppilaat käyttävät erilaisia keinoja oppitunneilla pyrkiessään osallistumaan keskusteluun. Tämä näkyy esimerkiksi oppilaiden erilaisina huomionkiinnityskeinoina puhevuoron saamiseksi. Oppilaat pyrkivät luokahuonekeskustelussa aktiivisesti kiinnittämään opettajan huomion sekä jopa kilpailemaan vastausvuoroista ja yleisestä puhetilasta. Yksi näistä konkreettisista vuorovaikutuskeinoista oli viittaaminen. (Lehtimaja, 2012, s. 212.) Luokahuonekeskustelu poikkeaaakin valtavasti muusta vuorovaikutuksesta, jota S2-opiskelijat kohtaavat arjessaan. Luokahuonekeskustelua on luokiteltu institutionaaliseksi keskusteluympäristöksi, jossa voidaan erotella omat norminsa. Institutionaalinen vuorovaikutus tapahtuu osana jotakin instituutiota, kuten esimerkiksi julkista terveydenhuoltoa tai koululaitosta. Näillä instituutioilla on omat tehtävänsä, ja siksi myös vuorovaikutuksen näkökulmasta institutionaalisessa vuorovaikutuksessa on havaittavissa omat roolinsa. Esimerkiksi luokahuonekeskustelua tarkastellessa sekä opettajalla että oppilaalla on perinteisesti tietyt roolit, joihin he keskustelussa ja vuorovaikutuksessa sopeutuvat. (Lehtimaja, 2012, s. 28.) Tämä tekee jo itsessään

luokkahuonevuorovaikutuksesta sekä oppilaiden että oppilaan ja opettajan välillä jollain tavalla erityisen.

Lehtimaja (2012) viittaa aikaisempiin tutkimuksiin ja esittää, että luokassa voidaan havaita tapahtuvan samanaikaisesti kahta erilaista vuorovaikutustilaa. Ensimmäisessä näistä korostuu opettajan oma agenda ja sen mukainen vuorovaikutus luokkahuoneessa. Tähän vuorovaikutuksen muotoon toki myös jotkut oppilaat osallistuvat, mutta toinen vuorovaikutuksen muoto, joka luokassa voi olla havaittavissa, on oppilaiden niin kutsuttu vasta-agenda. Tähän toiseen vuorovaikutuksen muotoon osallistumalla oppilaat omalla keskinäisellä vuorovaikutuksellaan etääntyvät opettajan agendan mukaisesta toiminnasta. Jos nämä kaksi vuorovaikutuksen muotoa toteutuvat ja pysyvät luokassa erillään, ei ideaalia vuorovaikutustilannetta yleensä synny. Kuitenkin jos nämä kaksi tilaa kohtaavat, ne voivat muodostaa niin kutsutun kolmannen tilan. Tässä tilassa sekä opettaja että oppilaat yhdessä ovat halukkaita yhteiseen, merkitykselliseen vuorovaikutukseen. (Lehtimaja, 2012, s. 31.)

Posio (2014) on tutkinut S2-opiskelijoiden asenteita erilaisia kouluarkeen sijoittuvia keskustelutilanteita kohtaan. Vertailun kohteena tutkimuksessa olivat kahteen eri ikäluokkaan kuuluvien suomenkielisten opettajien kanssa keskustelu sekä keskustelu opiskelijatoverin kanssa, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi. Kaikki vertailukohteina olleet keskustelutilanteet käytiin suomen kielellä. Tutkimuksessa selvisi, että kaikista mieluiten opiskelijat keskustelivat ei-äidinkielisten opiskelutovereiden kanssa. Tähän liittyy Posion mukaan aspekti, jonka mukaisesti kahden S2-opiskelijan keskustellessa keskenään pelko niin sanotusta kasvojen menettämisestä häviää. Virheiden tekoa ei tällöin tarvitse pelätä, ja keskusteluilmapiiri on rennompia toisen ollessa kielitaidoltaan suunnilleen samalla tasolla. Toinen tuloksista selvinnyt seikka oli, että opiskelijat kokivat mielekkäämpänä keskustelun vanhempaa ikäpolvea edustavien opettajien kanssa verrattuna vasta-aloittaneisiin harjoittelijaopettajiin. (Posio, 2014, s. 116.)



### 3.2 Vuorovaikutus vertaisen kanssa

S2-opiskelijat kohtaavat arjessaan jatkuvasti myös muita maahanmuuttajia sekä koulukontekstissa että sen ulkopuolella. Komppa (2015, s. 170) viittaa aikaisempiin tutkimuksiin ja esittää, että luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvat aidot vuorovaikutustilanteet ovat merkittäviä kielen oppimisen kannalta. Yksilön vuorovaikutus vertaisen kanssa eroaa yksilön muista vuorovaikutussuhteista monin tavoin. Vertainen on tässä kontekstissa toinen suomea toisena kielenä puhuva henkilö, jonka äidinkieli on jokin muu kuin suomi.

Kielenoppiminen on pitkään nähty tapahtuvan vain niin kutsuttuna tiedon välittämisenä opettajalta opiskelijalle tai oppilaalle. Kielenoppimisen ei olla nähty olevan kytköksissä opiskelijoiden väliseen vuorovaikutukseen koulussa, vaan opiskelijat ovat olleet ainoastaan opiskelutovereita. Käsitys on pohjautunut todennäköisesti yleisestikin ottaen vanhempaan käsitykseen oppimisesta ja opettajan roolista tiedonvälittäjänä. Nykypäivänä käsitys on laajentunut, ja on havaittu, että opiskelijalla itsellään ja hänen ennakkokäsityksillään on suuri rooli kielenoppimisessa ja uuden omaksumisessa. (Philip, Adams & Iwashita, 2014, s. 2.) Opiskelijoiden eli vertaisten välinen vuorovaikutus nähdään nykypäivänä merkittävänä oppimisen kannalta. Scotson (2018) viittaa artikkelissaan aikaisempiin tutkimuksiin ja esittää, että kielenoppiminen on tehokkainta arkielämän vuorovaikutustilanteissa, jotka ovat kielenoppijalle jollain tavalla merkityksellisiä (Scotson, 2018, s. 47). Vertaisten välillä tapahtuva vuorovaikutus on laadultaan hyvin erilaista verrattuna opiskelijan ja opettajan välillä tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Vertaisvuorovaikutusta pidetäänkin oppimisen kannalta tärkeänä, sillä se mahdollistaa täysin erilaisen kielenkäytön harjoittelun. Philip ym. (2014) viittaavat aiempiin tutkimuksiin ja toteavat, että vertaisen kanssa vuorovaikutus antaa opiskelijalle mahdollisuuden harjoitella kielenkäyttöä ja eri roolejaan vuorovaikutuksessa ilman opettajajohtoista tilannetta. Ilman mahdollisuutta olla vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa, opiskelijoille jäisi hyvin vähän aikaa käyttää ääntään oppimistilanteessa. (Philip ym., 2014, s. 2.)

Yksi keskeisimpiä käsitteitä vertaisoppimiseen liittyen on Lev Vygotskyn (1978) lähikehityksen vyöhyke. Vygotskyn kehityopsykologisessa näkemyksessä

kehitetty teoria lähikehityksen vyöhykkeestä on erittäin tunnettu ja maailmanlaajuisesti käytössä oleva teoria. (Chaiklin, 2003, s.40.) Lähikehityksen vyöhyke on määritelty usein eri tavoin, mutta pääasiassa se tarkoittaa vyöhykettä, joka esiintyy yksilön tai yhteisön suorituskyvyn ja osaamistason ylärajalla. Vyöhykkeellä yksilön tai yhteisön toiminta voi kehittyä. Lähikehityksen vyöhykkeellä yksilö pystyy ratkaisemaan tai suorittamaan jonkin hänelle muuten liian haastavan tehtävän, jos hänellä on apunaan jokin pätevämpi ”tukirakenne” eli esimerkiksi kyseisessä tehtävässä taitavampi henkilö. Yhdessä suoritettuna tehtävän myötä yksilö tulee lähikehityksen vyöhykkeen avulla itsekkin päteväksi kyseisessä tehtävässä vuorovaikutuksen mahdollistamana. (Chaiklin, 2003, s. 41.) Esimerkiksi opiskelija pystyy suoriutumaan hänelle itselleen liian vaikeasta koulutehtävästä, kun hän tekee sen vuorovaikutuksessa taitavamman opiskelijan kanssa. Tällöin opiskelija työskentelee omalla lähikehityksen vyöhykkeellään ja pystyy suoriutumaan tehtävästä pätevämmän henkilön avustuksella. Kyseinen esimerkki tuo lähikehityksen vyöhykkeen opiskelijoiden arkeen mm. kielenoppimisessa.

Kun opiskelijat oppivat toista kieltä vuorovaikutuksessa, tapahtuu oppiminen tällöin useasti lähikehityksen vyöhykkeellä. Käytännössä opiskelija voi yltää keskustelussa paremmalle tasolle puhuessaan toista kieltä taitavamman opiskelijan kanssa. Lähikehityksen vyöhyke mahdollistaa ajattelun, jossa taitotasoltaan epäpätevämpi opiskelija pystyisi suoriutumaan haastavammasta vuorovaikutustilanteesta, mikäli hänellä on apunaan esimerkiksi toinen taitavampi opiskelija tai opettaja. Opiskelija ei tällöin pystyisi oman taitotasonsa avulla suoriutumaan yksin, mutta lähikehityksen vyöhykkeellä hän yltäisi suoritukseen. Muiden opiskelijoiden tuella ja avulla vuorovaikutustilanteissa on suuri merkitys kielenoppimisessa.

### **3.3 Vuorovaikutus natiivin suomea puhuvan lapsen kanssa**

Suomea toisena kielenä opiskeleva henkilö voi kohdata arjessaan myös lapsia, joiden kanssa vuorovaikutustilanteita syntyy. Suomea äidinkielenään puhuvien lasten kanssa vuorovaikutus eroaa jälleen monin tavoin S2-opiskelijan muista kontakteista. Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus eroaa jo lähtökohtaisesti

kahden aikuisen välillä tapahtuvasta vuorovaikutuksesta. Tämä ero kasvaa merkittävästi, kun lapsi puhuu suomea äidinkielenään ja hänen kanssaan vuorovaikutuksessa oleva aikuinen suomea toisena kielenä. S2-opiskelija kohtaa elämäntilanteesta ja opiskeltavasta alastaan riippuen eri tavalla lapsia arjessaan. Sosiaali- ja terveysalalla opiskelevat lähihoitajaopiskelijat ovat opintojensa puolesta paljon lasten kanssa tekemisissä, mikäli he suorittavat tutkinnon lasten ja nuorten kasvatuksen ja hoidon osaamisalalla (Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet, 2017, s. 1.) Suomea toisena kielenä puhuvat lähihoitajaopiskelijat kohtaavat opinnoissaan mm. harjoitteluiden parissa paljon äidinkielenään suomea puhuvia lapsia, joiden kanssa vuorovaikutustilanteissa on omat erityisyytensä.

Koskinen-Sinisalo (2015) on tutkinut väitöskirjassaan maahanmuuttajataustaisten henkilöiden elämänvaiheita ja lopulta päätymistä luokanopettajan ammattiin. Koskinen-Sinisalo on haastatellut kolmeatoista maahanmuuttajaa, jotka ovat opintojensa aikana käyneet läpi myös opetusharjoittelut alakoulussa. Tämä on ympäristö, jossa maahanmuuttajataustainen S2-opiskelija saattaa olla ensimmäistä kertaa vuorovaikutuksessa suomea äidinkielenään puhuvan lapsen kanssa. Eräs esiin noussut seikka Koskinen-Sinisalon tutkimuksessa oli huomio siitä, että suomea toisena kielenä puhuva opettajaopiskelija joutuu tottumaan vieraiden lasten kanssa keskustelussa erilaiseen puhetapaan. Tutkimuksessa kuvataan, kuinka maahanmuuttaja on tottunut kotimaassaan puhuttelutapaan, jossa lapsi puhuttelee aikuista pronomiinilla *te* eikä *sinä*. Tämä liittyi tutkimuksessa haastatellun mukaan lapsen kunnioitukseen aikuista kohtaan, mikä oli jossain määrin erilainen, mihin hän oli tottunut. (Koskinen-Sinisalo, 2015, s. 171.)

Useat suomea toisena kielenään puhuvat opiskelijat ovat mahdollisesti tulleet Suomeen vasta muutaman vuoden sisällä. Tällöin S2-opiskelija on saattanut tottua vahvasti kotimaansa tapoihin, mitä tulee vuorovaikutukseen lapsen ja aikuisen välillä. Tällöin lapsen keskustelunavaukset ja puheenvuorot saattavat usein vaikuttaa jopa epäkohteliailta ja työkeiltä. Koskinen-Sinisalo korostaakin tutkimuksessaan, miten tärkeää on luoda maahanmuuttajalle kuva siitä, millä tavalla kulttuurisesta näkökulmasta Suomessa lapsi ja aikuinen kommunikoivat keskenään. (Koskinen-Sinisalo, 2015, s. 172.) Jokaisessa maassa on omat kulttuuriset taustansa lasten kasvatuksessa, ja ne voivat vaihdella suurestikin

maahanmuuttajan lähtömaan ja Suomen välillä. Kulttuurin lisäksi lasten kanssa toimimiseen ja käytänteisiin liittyvät myös politiikka ja yhteiskunnan rakenteet. Nämä kaikki seikat ovat sidoksissa siihen, millä tavalla maahanmuuttaja kokee luonnolliseksi toimia lasten kanssa. (Kuittinen & Isosävi, 2013, s. 78-80.) Nämä kulttuuriset ja yhteiskunnalliset rakenteet, joihin S2-opiskelija on tottunut ollessaan vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, joutuvat koetukselle hänen ollessaan tekemisissä lasten kanssa Suomessa.

### **3.4 Vuorovaikutus natiivin suomea puhuvan aikuisen kanssa**

Suomea toisena kielenä opiskeleva henkilö kohtaa jatkuvasti vuorovaikutustilanteita, joissa keskustelukumppani ei ole vertainen vaan natiivi kielenpuhuja. Opettajan lisäksi suuri osa S2-opiskelijan arjessa kohtaamista ihmisistä on muita aikuisia, jotka puhuvat äidinkielenään suomea. Globalisaation myötä suomea toisena kielenä puhuvan henkilön on miltei mahdoton välttyä yhteiskunnan jäsenenä tilanteista, joissa suomea käytetään (Kuruhila, 2003, s.580–581). Suomea toisena kielenä puhuvan henkilön on keskustelun alkaessa päätettävä, millä kielellä keskustelua käydään. Kun kyseessä on natiivi suomen puhuja, ovat vaihtoehtoina yleensä käydä keskustelua joko englanniksi tai suomeksi. Scotson (2018) on tutkinut korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielivalintoja vuorovaikutuksessa. Scotsonin mukaan näillä suomenoppijoilla keskustelun alkaessa natiivin kielenpuhujan kanssa keskustelun kieleksi valikoituu useimmiten englanti. Kielivalinnat ovatkin keskeinen osa sitä tutkimuskenttää, jolla liikutaan, kun keskustellaan maahanmuuttajien kohtaamista vuorovaikutustilanteista. Scotson viittaa aikaisempiin tutkimuksiin, ja on listannut tekijöitä, jotka vaikuttavat maahanmuuttajan kielivalintoihin. Yksi tekijöistä on aikapaine. Mikäli vuorovaikutustilanne edellyttää nopeutta, valitaan tällöin usein englanti. Englanti valikoituu myös usein silloin keskustelun kieleksi, kun halutaan saada asia mahdollisimman vaivattomasti käsiteltyä. Kuitenkin mikäli henkilö haluaa ottaa vuorovaikutustilanteen oppimisen kannalta, valitsee hän silloin ympäristönsä kielen. Scotson viittaa tutkimuksiin työympäristöissä toteutettuihin tutkimuksiin ja toteaa, että sillä, mitä työtä maahanmuuttaja tekee, on vaikutusta myös hänen

kielenoppimismahdollisuuksiinsa. Mikäli maahanmuuttaja tekee työtä, jossa vuorovaikutusta tapahtuu runsaasti, oppii hän kieltä ympäristönsä avulla ja tuella. Esimerkiksi hoitotyö on ammatti, jossa sekä työyhteisö että asiakkaat ovat maahanmuuttajan apuna kielen käytössä. (Scotson, 2018, s.48.)

Maahanmuuttajan ja natiivin kielenpuhujan välistä vuorovaikutusta on tutkittu jonkin verran. Tutkimuksissa on noussut esille natiivin kielenpuhujan asenne keskustelussa. Suomea toisena kielenä puhuva henkilö oppii keskusteluissa kieltä sitä tehokkaammin, mitä paremmin natiivi kielenkäyttäjä tukee häntä kielellisesti ja omalla positiivisella suhtautumisellaan tilanteeseen. Vuorovaikutussuhteita käsitelleiden tutkimusten mukaan maahanmuuttajan kielikontaktit kantaväestön kanssa ovat usein hyvin epäsäännöllisiä, eivätkä lainkaan pysyviä maahanmuuttajan elämässä. Tällaisia vuorovaikutussuhteita ovat lyhyet kohtaamiset esimerkiksi kaupan kassalla tai opettajan kanssa. Scotsonin mukaan tällaiset satunnaiset ja lyhyet vuorovaikutustilanteet ovat usein sellaisia, joissa suomea käytetään. Tämä selittyi hänen mukaansa sillä, että nämä tilanteet olivat maahanmuuttajan näkökulmasta rutiininomaisia ja ennakoitavia. Toisaalta taas vuorovaikutustilanteet, jotka maahanmuuttajat kokevat jollain tavalla tärkeiksi tai vaikeiksi, olivat usein tilanteita, joissa kieleksi valikoitui englanti. (Scotson, 2018, s. 48–49.)

Kurhila (2003) on tutkinut institutionaalisia vuorovaikutustilanteita, joissa keskustelua käyvät suomea toisena kielenä puhuva henkilö ja natiivi suomenpuhujat. Kurhila on saanut tutkimuksessaan tuloksen, jonka mukaan ei-natiivi kielenpuhujat korjaa herkemmin omia virheitään kuin natiivi keskustelukumppani tämän virheitä. Tämä kertoo siitä, että suomea toisena kielenä puhuvat pitävät itse kielioikeellisuutta puheessaan tärkeämpänä kuin toisena osapuolena oleva natiivi keskustelukumppani. Lisäksi silloin kun natiivi päätyy korjaamaan ei-natiivin puhetta, on tämä usein seurausta ei-natiivin epäsuorasta pyynnöstä tai muusta vihjailusta löytää natiivin avulla oikea kielimuoto. Natiivit siis harvoin näissä vuorovaikutustilanteissa omaksuvat asiantuntijan roolin, eivätkä lähde herkästi, ainakaan oma-aloitteisesti, korjaamaan ei-natiivin puhetta. Kuitenkin tämä kielellinen epäsymmetria on olemassa; toinen puhuja on asiantuntija-asemassa ei-natiiviin nähden. Kurhila tuloksista on nähtävissä, että natiivit kielenpuhujat pitävät tärkeämpänä keskustelun kulkevan eteenpäin kerronnallisesta ja

yhteisymmärrykseen pyrkivästä näkökulmasta, eivätkä ole juurikaan kiinnostuneita ei-natiivin kieliopin oikeellisuudesta. Suomea toisena kielenä puhuvat henkilöt taas ovat usein kiinnostuneita siitä, käyttävätkö he kieliopillisesti oikeita muotoja ja mahdollisimman korrektia kieltä. Kurhila ottaa kuitenkin esille, että vaikka ei-natiivit pyrkivätkin keskustelun puheenvuoroissaan usein löytämään oikean kielimuodon ollessaan epävarmoja siitä, voi se kertoa vain ei-natiivinkin halusta löytää nopeasti oikea kielimuoto ja siten päästä mahdollisimman nopeasti keskustelussa eteenpäin. Näin ollen ei-natiivilla ja natiivilla olisi kuitenkin sama tavoite: keskustelun mahdollisimman sujuva eteneminen. (Kurhila, 2003, s.582–583.)

## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on kuvata, analysoida ja tulkita S2-ammattiopiskelijoiden kokemuksia heidän kohtaamistaan vuorovaikutustilanteista. Tutkimuksessa pyritään luomaan selkeä kuva siitä, minkälaisia vuorovaikutustilanteita S2-opiskelija arjessaan kohtaa, ja miten erilaiset suomenkieliset vuorovaikutustilanteet koetaan. Tutkimustehtävän pohjalta syntyivät seuraavat kaksi tutkimuskysymystä:

1. Mitä suomenkielisiä vuorovaikutustilanteita S2-opiskelija kohtaa arjessaan?
2. Millä tavoin S2-opiskelija kokee suomen kielen puhumisen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa?

Tutkimuskysymykset pohjautuvat haluun selvittää, millä tavoin S2-opiskelija käyttää suomen kieltä arjessaan sekä koulumaailmassa että vapaa-ajalla. Ensimmäinen tutkimuskysymys pureutuu niihin vuorovaikutustilanteisiin, joita S2-opiskelija kohtaa arjessaan. Toisella tutkimuskysymyksellä halutaan selvittää, millä tavoin S2-opiskelija kokee nämä vuorovaikutustilanteet suomen kielen puhumisen näkökulmasta, ja pyritään siten syventämään ymmärrystä aiheesta. Tutkimuskysymyksiin etsittiin vastauksia haastattelemalla S2-ammattiopiskelijoita.

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, ja aineisto on koottu käytäen menetelmänä puolistrukturoituja teemahaastatteluita, joita toteutettiin yhteensä seitsemän. Haastattelut toteutettiin parihaastatteluina, ja yksi niistä kolmen hengen ryhmänä. Seuraavissa alaluvuissa perehdytään tarkemmin tämän tutkimuksen toteutukseen ja menetelmävalintojen perusteluihin.

### 5.1 Tutkimusstrategia

Tutkimuksen tutkimusstrategiaksi valikoitui laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimusote. Laadullista tutkimusotetta määritellään usein vertailemalla sitä määrälliseen eli kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen. Tuomi & Sarajärvi (2018) toteavat vertailevan asetelman olevan nähtävissä useissa näitä kahta tutkimusotetta määrittävässä lähteessä, ja asetelma ollut olemassa ja ymmärtävän tutkimuksen alkua ajoista lähtien. Siihen, onko tämä vastakkainasettelu hyödyllinen vai ei, ei ole olemassa oikeaa vastausta. Tuomi & Sarajärvi (2018) nostavat esille näkökulman, jonka mukaan laadullista tutkimusotetta on mahdollisesti helpompi ymmärtää ja tulkita, mikäli tuodaan esille sen eroavaisuudet määrälliseen tutkimusotteeseen verrattuna. Toisaalta taas Tuomi & Sarajärvi (2018) esittävät myös useissa metodioppaissa esitetyn näkökulman, jonka mukaisesti laadullisen ja määrällisen tutkimusotteen vertailuasetelma on turha, ja näitä kahta tutkimusotetta voidaan myös yhdistää. Laadullisen tutkimuksen näkökulmasta voidaan vertailla määrällisen ja laadullisen tutkimuksen piirteitä suhteessa toisiinsa. Vertailemalla näitä tutkimusotteita laadullisen tutkimuksen näkökulmasta, voidaan esimerkiksi todeta, että selittävä tutkimus ja ymmärtävä tutkimus ovat suhteessa toisiinsa poissulkevia. Kun taas verrataan jäykkiä tutkimusrakenteita pehmeärakenteisempaan tutkimukseen, on näiden suhde vaihtoehtoinen, eikä enää poissulkeva. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 97–99.) Nämä vertailut auttavat omalta osaltaan ymmärtämään paremmin laadullisen tutkimusotteen perinteitä, sekä helpottavat tutkijaa tekemään valintoja omaa tutkimusta tehdessään.

Laadullinen tutkimusote soveltui tähän tutkimukseen hyvin, sillä tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkittavien yksityisistä kokemuksista, eikä niinkään



ilmiöstä yleisellä tasolla. Laadullisen tutkimusotteen yleisimpiä ja keskeisimpiä aineiston keruun tekniikoita ovat havainnointi, tekstianalyysi ja haastattelu. (Metsämuuronen, 2011, s. 92.) Erilaisista tutkimusmetodeista haastattelu palveli parhaiten tutkimusongelmaani. Laadullinen tutkimusmenetelmä soveltuu erityisesti sellaisiin tutkimuskohteisiin, joissa halutaan perehtyä syvällisesti johonkin ongelmaan tai ilmiöön. Tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä pyritään myös ymmärtämään kokonaisvaltaisesti, ja sitä voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta. Laadullisessa tutkimusmenetelmässä voidaan myös pohtia syvällisemmin tutkitun ilmiön erityispiirteitä ja ilmiön luonnetta, sen sijaan että pyritäisiin tilastolliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan saamaan yleistettävää tietoa ilmiöstä. (Kiviniemi, 2001, s.68.) Laadullista tutkimusotetta voidaan luonnehtia prosessorientoituneeksi. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkija tekee koko tutkimusentekoprosessin ajan pohdintatyötä omassa tietoisuudessaan. Tutkimuksen eri vaiheet ja niiden työstäminen kehittävät jatkuvasti prosessin edetessä tutkijan omaa ajatus-työtä. Prosessin eri vaiheissa korostuukin tutkimuksen aineiston kerääjä, eli tutkija itse. Tämä laadullisen tutkimusotteen erityinen prosessorientoitunut luonne vaatii myös tutkijalta tämän prosessin tiedostamista ja jatkuvaa tietoista pohdiskelua. Tämä tutkimuksen erityinen luonne voi näyttäytyä myös tutkimuksen teon aikana omana oppimistapahtumanaan. (Kiviniemi, 2001, s.68-69.)

## **5.2 Puolistrukturoitu teemahaastattelu**

Tässä tutkimuksessa aineisto on koottu käyttäen menetelmänä haastattelua. Haastattelut tallennettiin äänittämällä. Ennen haastatteluiden aloittamista, minun tuli anoa tutkimuslupaa Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialalta. Tutkimukseen haastateltiin yhteensä 14 henkilöä, ja haastattelut toteutettiin pääasiassa parihaastatteluina. Kaikki haastattelut toteutettiin kasvotusten paikan päällä, ja niiden kesto on 16:sta minuutista 22:een minuuttiin. Tähän tutkimukseen haastatellut henkilöt ovat aikuisia lähihoitajaopiskelijoita, jotka opiskelevat kaikki S2-oppimäärällä Helsingissä sijaitsevassa ammatillisessa oppilaitoksessa samassa opetusryhmässä. Kaikki haastateltavat ovat aloittaneet lähihoitajaksi opiskelun elokuussa, ja haastattelut toteutettiin saman lukuvuoden loppupuolella. Opiskelijat, joita haastattelin, olivat oleskelleet Suomessa kolmesta yhdeksään vuotta. Suurin osa heistä oli aloittanut heti suomen kielen opiskelun

peruskoulussa valmistavalla luokalla. Valmistava opetus on tarkoitettu kaikille maahanmuuttajataustaisille esi- tai peruskouluikäisille lapsille ja nuorille, jotka eivät osaa tarpeeksi suomea osallistuakseen yleisopetukseen (Perusopetukseen valmistava opetus, 2017, s. 3). Haastateltavien joukossa oli sekä mies- että nais-opiskelijoita, ja he olivat 18–24-vuotiaita. Haastateltavat löytyivät ottamalla yhteyttä kyseisen ammattioppilaitoksen opettajaan, joka antoi minulle S2-opiskelijoiden ryhmää opettavan opettajan yhteystiedot.

Ennen haastatteluita kävin kertomassa opetusryhmälle, mitä tutkimukseni koskee, ja esittelin heille suostumusasiakirjan. Tässä vaiheessa opiskelijat saivat kysellä minulta kysymyksiä tutkimukseen liittyen, ja painotin vielä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta. Sovimme tällä tapaamisella haastattelupäivän, ja päätimme pitää haastattelut kyseisen ammattikoulun eräässä luokkahuoneessa. Käytännön asiat sovin yhdessä ryhmää opettavan opettajan kanssa, ja hän laati minulle sopivat haastatteluparit. Haastatteluparit muodostettiin sen perusteella, ketkä opetusryhmäläiset pystyvät tukeutumaan toisiinsa kielellisesti. Haastateltavat olivat eritasoisia suomen puhujia, joten osa haastateltavista henkilöistä tarvitsi enemmän tukea kielelliseen ilmaisuun. Haastattelut toteutettiin niin, että haastateltavana oli kaksi opiskelijaa samanaikaisesti. Kahdessa haastattelusta oli kolmen hengen ryhmä, ja lisäksi yksi haastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluna siitä syystä, että kyseinen opiskelija oli myöhästynyt omasta parihaastatteluajastaan. Ennen haastatteluiden alkua keräsin jokaiselta haastateltavalta allekirjoitetut suostumusasiakirjat. Ennen varsinaisen haastattelun alkua kävin myös jokaisen ryhmän kanssa läpi, mihin tutkimukseen he ovat osallistumassa, ja painotin tutkimuksen anonymiteettiä. Kerroin myös, että on hyvä ilmaista, mikäli ei ymmärrä jotakin kysymystä, jolloin kysyn sen uudelleen toisella tavalla ilmaistuna. Hetki ennen haastattelun alkua juttelimme niin sanotusti mukavia, sillä jotkut haastateltavista olivat hieman jännittyneitä tilanteessa.

Taulukko 1. Tietoja haastateltavista

Ryhmät	Pseudonyymit	Ikä	Opiskeluaika Suomessa
Ryhmä 1.	Ibrahim	20v.	4 vuotta
	Aria	19v.	9 vuotta
Ryhmä 2.	Harun	19v.	5 vuotta
	Sumaya	18v.	4 vuotta
Ryhmä 3.	Zeinah	20v.	5 vuotta
Ryhmä 4.	Salman	23v.	4 vuotta
	Navid	18v.	4 vuotta
Ryhmä 5.	Zahra	18v.	3 vuotta
	Keinan	21v.	5 vuotta
Ryhmä 6.	Yusra	18v.	3 vuotta
	Nagin	20v.	4 vuotta
	Reem	24v.	7 vuotta
Ryhmä 7.	Onur	22v.	6 vuotta
	Mohammed	19v.	4 vuotta

Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluita. Metsämuuronen (2011) kuvaa Hirsjärven ja Hurmeen (1985) mukaan puolistrukturoitua haastattelua sopivaksi aineistonhankinnan menetelmäksi silloin, kun halutaan selvittää heikosti tiedostettuja asioita ja kysymysalue ei ole niin tiukasti määritelty toisin kuin esimerkiksi strukturoidussa lomakehaastattelussa (Metsämuuronen, 2011, s. 119). Tässä tutkimuksessa on perusteltua käyttää menetelmänä teemahaastattelua, kun kuvataan aihetta, jolle ei ole olemassa objektiivista testiä. Lisäksi halutaan saada kuvaavia esimerkkejä tutkimuskohteesta, ja pystyä tarkentamaan kysymyksiä ja tulkita vastauksia. (Metsämuuronen, 2011, s. 117.) Haastattelussa oli yhteensä kolme teemaa liittyen suomi toisena kielenä -opiskelijan vuorovaikutuskokemuksiin: *suomi toisena kielenä*, *vuorovaikutustilanteet* ja *suomen kielen puhumisen kokemukset*. Näiden teemojen alla oli yhteensä yhdeksän kysymystä, ja lisäksi haastattelutilanteessa puolistrukturoidulle haastattelulle ominaisesti kysyttiin myös tarkentavia kysymyksiä aiheista. Tuomi & Sarajärvi (2018) nostavatkin juuri teemahaastattelun menetelmän vahvuudeksi sen, että tutkija voi

haastateltavien vastausten perusteella kysyä tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 118–119.) Hirsjärvi & Hurme (2007) korostavat teemahaastattelun vuorovaikutuksellista näkökulmaa, jonka mukaan tämän aineistonkeruumenetelmän etuna on haastateltavien antamien merkityksien ja tulkintojen esilletulo. Tutkija voi itse määrittää, haluaako hän esittää haastateltaville kaikki kysymykset tietyssä järjestyksessä ja täysin samoin sanamuodoin. (Hirsjärvi & Hurme, 2015, s. 47.) Tässä tutkimuksessa kaikki teemojen alle ennalta määritellyt haastattelukysymykset kysyttiin haastateltavilta samassa järjestyksessä, mutta ne saatettiin kysyä monella eri tapaa. Tämä johtui haastateltavien kielitaidosta, sillä halusin tutkijana jokaisen haastateltavan varmasti ymmärtävän kysymykset oikein. Haastateltaville esitetyt tarkentavat kysymykset olivat sellaisia, joissa tartuttiin johonkin tutkimustehtävää palvelemaan seikkaan. Tällä pyrittiin saamaan syvempää tulkintaa haastateltavan kertomasta asiasta. Teemahaastattelussa pyritäänkin kysymään ainoastaan kysymyksiä, joiden odotetaan tuottavan tutkimusongelman tai tutkimustehtävän mukaisia merkityksellisiä vastauksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 119).

### **5.3 Laadullinen sisällönanalyysi**

Tämän tutkimuksen aineisto on analysoitu käyttäen laadullisen sisällönanalyysin menetelmää. Ennen analyysin aloittamista aineisto litteroitiin. Litteroidessa päätin käyttää pseudonyymejä haastateltavista. Metsämuuronen (2011, s. 128) erottelee Syrjäläisen (1994) mukaan laadullisesta sisällönanalyysistä seitsemän vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa tutkija niin sanotusti herkistyy tutkimuksen aiheelle, ja kerää tietoa tutkimuksen kohteesta teoreettisen kirjallisuuden avulla. Seuraavassa vaiheessa tutkija tekee ajattelutyötä ja kirjoittaa tutkimuksen teoreettista osuutta. Kolmannessa vaiheessa saatu aineisto luokitellaan ja jaetaan keskeisimpiin teemoihin. Tämän jälkeen sekä tutkimustehtävä että käsitteet täsmennetään, mitä seuraa vaihe, jossa saadut käsitteet ja teemat käydään läpi ja tarvittaessa luokitellaan uudelleen. Samalla myös todetaan poikkeukset ja ilmiöiden esiintymistiheys. Toiseksi viimeinen vaihe on nimeltään ristiinvalidointi, jossa saatuja teemoja pyritään sekä horjuttamaan että puoltamaan. Viimeisessä vaiheessa suoritetaan tulosten tulkinta ja luodaan niiden pohjalta johtopäätökset. Tässä tutkimuksessa kolmannen vaiheen teemoittelu tuloksena tuotti seuraavat

teemat: 1) vuorovaikutus vertaisen kanssa 2) vuorovaikutus natiivin aikuisen kanssa 3) vuorovaikutus natiivin lapsen kanssa. Teemat saivat lopullisen muotonsa niiden arvioinnin ja ristiinvalidoinnin jälkeen. Viimeisessä vaiheessa käytiin läpi tulokset, joita tulkittiin vertailemalla niitä jo olemassa olevaan teoriaan.

Laadullisen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti aineiston analyysi on lähtenyt aineistosta käsin. Aineistosta löydetty teemat testattiin ja niitä pyrittiin sekä horjuttamaan että puoltamaan. Tämän seurauksena muodostettuja teemoja myös muutettiin tarvittaessa. Saadut teemat yhdistettiin lopulta pääkategorioiksi. (Metsämuuronen, 2011, s. 131.) Haastatteluaineiston analysoinnissa on jatkuvasti mukana myös kriittinen näkökulma. (Metsämuuronen, 2011 s. 131) Vaikka kyseessä on laadullinen tutkimusote ja analyysimenetelmänä laadullinen sisällönanalyysi, on teoria silti tutkimuksessa merkittävässä asemassa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.40–41.)

## 6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokset ja analysoin tuloksia peilaamalla niitä jo olemassa olevaan teoriaan. Tutkimustulokset ovat saatu haastattelemalla aikuisia suomi toisena kielenä -oppimäärällä opiskelevia lähihoitajaopiskelijoita. Seuraavissa alaluvuissa tulokset ovat eriteltyinä eri vuorovaikutustilanteiden mukaisesti. Haastateltavista käytän pseudonyymejä, jotka olen esitellyt luvussa *Tutkimuksen toteutus*.

Tuloksissa esittelen aineistosta nousseita vuorovaikutustilanteita, joita S2-opiskelijat kuvasivat haastatteluissaan. Vuorovaikutustilanteet olivat vuorovaikutus natiivin aikuisen, natiivin lapsen sekä vertaisen, ei suomea äidinkielenään puhuvan henkilön kanssa. Nämä kolme eri vuorovaikutustilannetta nousivat esiin aineistosta, ja kaikki haastateltavat kuvasivat näitä vuorovaikutustilanteita omaan arkeensa perustuen. Esittelen tuloksissa myös, millä tavoin haastateltavat kokivat nämä vuorovaikutustilanteet. Haastateltavat erittelivät kuvauksissaan, minkälainen vuorovaikutustilanne edellä mainituista edisti heidän oman kokemuksensa mukaan eniten suomen kielen oppimista, ja minkälaisia muita tunteita nämä vuorovaikutustilanteet herättivät suomea toisena kielenä puhuvan henkilön näkökulmasta.

### 6.1 Vuorovaikutus vertaisen kanssa

Haastatteluissa selvitettiin, minkälaisia vuorovaikutustilanteita haastateltavat S2-opiskelijat kokevat arjessaan vertaistensa suomea toisena kielenä puhuvien henkilöiden kanssa. Tässä luvussa kuvataan myös, millä tavoin haastateltavat kokivat nämä vuorovaikutustilanteet. Kaikilla haastateltavilla oli runsaasti kontakteja muihin maahanmuuttajataustaisiin henkilöihin. Nämä henkilöt olivat sekä opiskelutovereita että vapaa-ajan kontakteja, jotka puhuivat äidinkielenään jotakin muuta kieltä kuin suomea.

#### 6.1.1 Kontaktit vertaisiin

Valtaosa haastateltavista kertoi viettävänsä suurimman osan ajastaan muiden maahanmuuttajataustaisten henkilöiden kanssa, ja että heillä ei juurikaan ollut

suomenkielisiä ystäviä. Haastateltavat S2-opiskelijat kertoivat puhuvansa suomea opiskelutovereidensa kesken koulun oppitunneilla, mutta jos keskustelussa on ainoastaan samaa äidinkieltä puhuvia henkilöitä, käyttävät henkilöt tällöin yhteistä äidinkieltään. Usein opettajat myös vaativat tuntien aikana opiskelijoiden puhuvan keskenään suomea. Yksi haastateltavista kuvasi, ettei puhu suomea oikeastaan lähes kenenkään kanssa. Pitkänen, Saukkonen & Westinen (2019) ovat tutkineet viron-, somalin-, venäjän-, arabian- ja englanninkielisten pääkaupunkiseudulla asuvien henkilöiden asenteita, identiteettejä ja kiinnittymistä Suomeen. Tutkimuksessa on selvinnyt, että etenkin somalinkieliset viettävät runsaasti aikaa lähinnä omankielistensä seurassa (Pitkänen ym., 2019, s. 11–12).

Mulla on ongelma vain suomen kielessä, koska mun pitää harjoitella enemmän, koska oon asunut vain kolme vuotta täällä. Mulla on ongelma koska mä en käytä paljoa suomen kieltä, koska täällä koulussa on ulkomaalaisia. Me puhumme samaa kieltä. En puhu suomen kieltä kenenkään kanssa. Minulla ei ole myöskään suomalaisia ystäviä. Sitten minä en puhu hyvin kun en käytä suomen kieltä. Siksi mä unohdan koko aika. (Zeinah)

Haastateltavilla oli vertaisia kielikontakteja sekä vapaa-ajalla, että koulussa. Kaikki haastateltavat kuvasivat viettävänsä vapaa-aikansa muiden maahanmuuttajataustaisten henkilöiden kanssa, jolloin vapaa-ajalla käytetty kieli oli lähes aina jokin muu kuin suomi. Haastateltavilla on kuitenkin yhteinen opiskeluryhmä, jossa kaikki ovat suomea toisena kielenä puhuvia henkilöitä. Tämän ryhmän sisällä käytettiin sekä suomea että muita kieliä. Suomen kieltä käytettiin kuitenkin lähes tulkoon aina vain siinä tapauksessa, että opettaja oli näin ohjeistanut, tai muuta yhteistä kieltä opiskelijoilla ei ollut. Usein tämä näkyi siten, että oppitunneilla puhuttiin suomea, mutta oppituntien ulkopuolella nämä opiskelijat puhuivat muuta kieltä.

### **6.1.2 Kokemukset ja vertaisoppiminen**

Haastateltavat kuvasivat vuorovaikutuskokemuksiaan vertaisten kesken eri tavoin, ja suurin osa heistä koki sen olevan vahvasti apuna kielenoppimisessa, mikäli vuorovaikutuskumppani on toinen suomea toisena kielenä puhuva henkilö. Suurin osa haastateltavista koki, että keskusteleminen suomen kielellä toisen maahanmuuttajataustaisen henkilön kanssa oli hyödyllistä etenkin silloin, kun toinen osasi suomea hiukan itseä paremmin. Vygotskyn (1978) teoria

lähikehityksen vyöhykkeellä työskentelystä puoltaakin tätä kokemusta vahvasti. Haastateltavat kuvasivat, kuinka keskustelu koettiin ilmapiiriltään rennoksi, kun kukaan ei ollut ns. arvioimassa puhetta. Tästä huolimatta haastateltavat pitivät näitä keskusteluja kuitenkin hyödyllisinä. Posio (2014, s. 116) toteaa, että kahden ei-äidinkielisen henkilön keskustellessa keskenään pelko kasvojen menettämisestä häviää, ja vuorovaikutus vieraalla kielellä muuttuu rennommaksi. Sekä Onur että Mohammed kuvasivat, että vertaisen keskustelukumppanin puheesta sai helposti ”poimittua” mm. uusia sanoja sanavarastoon. Aria kuitenkin koki, että kaikkien opiskelutoverien ollessa ulkomaalaistaustaisia, ei kukaan osaa kieltä huomattavasti muita paremmin, eivätkä he tällöin pysty korjaamaan toistensa tekemiä virheitä. Hän siis muista poiketen ei kokenut hyödylliseksi keskustelun toisen suomea toisena kielenä puhuvan henkilön kanssa. Aria koki tärkeäksi oman oppimisensa kannalta, että hänen puheessaan ilmenneitä virheitä korjattaisiin.

Ja on hyvä et joku toinen niinku korjaa sulle sun suomea. Ei muuten oppii.. Me ollaan kaikki ulkomaalaisia täs luokas. Niin vaikka me puhutaan toistemme kanssa ja kaikki puhutaan yhdes mut ei me osata niin hyvin suomee et toinen voi korjata toista. (Aria)

Suuri osa haastateltavista nosti esiin helppouden positiivisena ja rohkaisevana tekijänä keskustelussa toisen S2-opiskelijan kanssa. Osa haastateltavista kuitenkin koki vertaisen vuorovaikutuskumppanin olevan liian ”helppo” keskustelukumppani, eikä haasteen puuttuessa oppimista koettu niin paljoa tapahtuvan. Reem kuvasi, että ulkomaalaiset ymmärtävät helpommin toisiaan, kuin natiivi suomen kielen puhuja ja ulkomaalaistaustainen henkilö. Samalla hän nosti esille, ettei välttämättä koe helpoksi keskustella suomeksi natiivin suomea puhuvan henkilön kanssa, koska pelkää sanovansa jonkun sanan väärin. Tätä samaa pelkoa hän ei kuitenkaan kokenut keskustellessa toisen ulkomaalaistaustaisen kanssa. Ulkomaalaistaustaisen keskustelukumppanin koettiin olevan suurimmissa osissa haastatteluita helppo ja mukava keskustelukumppani, kenen seurassa ei tarvinnut stressata siitä, sanooko jonkun sanan väärin tai käytetäänkö väärää verbin aikamuotoa. Toisen suomea toisena kielenä puhuvan henkilön kanssa keskustelussa kaikki haastateltavat kokivat pystyvänsä keskittyä huoletta keskusteluun, eikä vuorovaikutustilannetta koettu lainkaan stressaavana. Sekä Sumaya että Reem nostivat esille, miten toinen maahanmuuttaja ymmärtää heitä



paremmin. Sumaya kuvasi tätä siten, että jos hän keskustelussa esimerkiksi sanoo jonkun sanan väärin, maahanmuuttajataustainen ymmärtää silti, mistä on kyse. Suomea äidinkielenään puhuva henkilö taas Sumayan mukaan saattaisi alkaa kyselemään tarkennusta tai toistoa väärin ilmaistulle sanalle. Zeinah nosti esille, että jos hän käy keskustelua suomeksi natiivin suomen kielen puhujan kanssa, hän saattaa vaihtaa englantiin kesken keskustelun. Tätä kutsutaan koodinvaihdoksi, jota esiintyy runsaasti myös toisen kielen puhujilla silloin, kun eivät koe kykenevänsä ilmaisemaan itseään opeteltavalla kielellä (Kalliokoski, 1995, s. 5). Zeinah koki, että ihmiset ovat jopa nauraneet hänelle, mikäli hän luulee sanovansa jonkun sanan väärin.

Noo. Vaikee se ulkomaalainen ja suomalainen... Jos ne käyttää suomen kieltä, se paranee jos käyttää sitä. Koska jos... no alussa kaikki me ulkomaalaiset.. jos me käytetään ja sanoo se sana väärin, me ei enää puhu. Mutta jos sä puhut jonku ulkomaalaisen kanssa, koska alussa on vaikea selittää meidän ulkomaalaisien se sana. Ei suomalaiset ymmärrä mitä me puhutaan. Mutta jos puhut ulkomaalaisen kanssa, niin se ymmärtää helpommin. (Reem)

Kyllä tottakai [helppoa puhua] maahanmuuttajien kanssa. Jos maahanmuuttajan kanssa puhuu, hän ymmärtää mitä mä haluan ja hän ymmärtää kun joku sana menee virhe, hän ymmärtää mitä mä tarkoitan. Hän tietää, mutta suomalaiset ei. Eivät ymmärrä aina jos joku sana menee virhe, hän sanoo anteeksi mitä, sanotko uudestaan. Mutta maahanmuuttajat eri tavalla. (Sumaya)

Suurin osa haastateltavista koki vertaisen kanssa vuorovaikutuksen sujuvan hyvin, vaikka keskustelukumppani ei olisi tuttu. Toisen maahanmuuttajataustaisen henkilön kanssa oli luontevaa olla ja sitä kautta myös keskustelu sujui hyvin suomeksikin. Muutama haastateltava nosti esille sen, miten he kokevat jatkuvan vuorovaikutuksen vertaisten kesken sekä koulussa että vapaa-ajalla edistävän oppimista aivan eri tavalla niin kutsuttuun normaaliin koulussa opiskeluun verrattuna. Keinan ja Zahra korostivat ”oikean elämän kielen” merkitystä kielenoppimisessa. He kokivat keskustelut vertaisten kesken mielekkäiksi ja positiivisiksi kokemuksiksi. Lisäksi he kokivat nämä keskustelut hyödyllisempinä kielitaidon kehittymisen kannalta ja vertasivat niitä perinteiseen opettajajohtoiseen kielenopetukseen. Myös Scotson (2018) toteaa arkielämän merkityksellisten keskusteluiden edistävän kielen oppimista suuresti. Zahra nosti kuitenkin myös esille, että koki luokahuoneessakin tapahtuvan suomen kielen opiskelun tärkeäksi, mutta korosti pitävänsä tärkeänä ”käytännön kielen opiskelua” eikä niinkään kielioppitermejä. Suurimmalla osalla haastateltavista oli vain vähän tai ei ollenkaan natiiveja

suomenkielisiä ystäviä tai muita pysyviä kontakteja, joten tästä syystä he kokivat erittäin tärkeinä keskustelut etenkin koulussa toisten suomea toisena kielenä puhuvien henkilöiden kanssa.

Toivoisin, että olisi vielä enemmän [suomen kielen opiskelua], koska tasomme ei ole vielä niin hyvä. Haluaisin vielä enemmän opiskella suomea. Suomen kielen kursilla opiskelimme vain kielioppia ja termejä, kuten partitiivia ja objektiiveja yms. Mielestäni siitä ei ollut niin paljon apua käytännössä. Ei niitä muista enää myöhemmin ja elämässä siitä ei ole hyötyä. Toivon että enemmän opiskeltaisiin käytännön kieltä ja oikean elämän kieltä. (Zahra)

No keskustelu mun mielestä on tärkeää. Jos aina keskustelee niin oppii nopeasti. Mun mielestä jos mä puhun aina suomeksi mä opin tosi nopeasti. Jos mä kirjoitan ja opiskelen niin mä en opi. Jos mä puhun niin mä opin lisää. Mutta aina mä puhun äidinkieltä kotona. Vain koulussa mä puhun suomeksi. (Navid)

Kun vertaisten kanssa vuorovaikutuksessa ei tarvitse yhtä lailla keskittyä kieliopin oikeellisuuteen, tekee se keskustelusta positiivisen oppimiskokemuksen. Suomen kielellä puhumiseen tulee varmuutta ja onnistumisen kokemuksia saa helposti, kun keskustelukumppanin reaktioita ei tarvitse jännittää. Vertaisen kanssa vuorovaikutus etenee haastateltavien kokemusten perusteella sujuvasti, eikä virheiltä vältytä, mutta ei tarvitsekaan. Nämä kokemukset ovat tärkeitä, kun vahvistetaan opiskelijoiden minäpystyvyyttä ja sitä kautta edistetään heidän suomen kielen oppimistaan. Banduran (1997, s. 79) minäpystyvyyden teoriaan perustuen ihmisen pystyvyyden tunne lähtee rakentumaan myönteisten kokemusten varassa.

## **6.2 Vuorovaikutus natiivin aikuisen kanssa**

Kaikilla haastateltavilla S2-opiskelijoilla oli joitakin kontakteja natiiveihin aikuisiin suomen kielen puhujiin, mutta erittäin rajallisesti. Tässä luvussa esitellään niitä vuorovaikutustilanteita, joita S2-opiskelijat kokivat arjessaan natiivien aikuisten kanssa. Seuraavissa alaluvuissa kuvataan lisäksi, miten haastateltavat ovat kokeneet nämä vuorovaikutustilanteet.

### **6.2.1 Kontaktit natiiveihin aikuisiin**

Lähes jokainen haastateltavista mainitsi, ettei heillä ole vapaa-ajallaan minkäänlaisia pysyviä kontakteja suomen kieltä puhuviin aikuisiin. Pitkäsen ym. (2019)

tutkimuksessa haastateltujen Suomessa asuvien ulkomaalaistaustaisten henkilöiden kuvauksissa selvisi, että monilla somalin- ja arabiankielisillä ei ollut lainkaan suomenkielisiä ystäviä eikä tuttuja. (Pitkänen ym., 2019, s. 11–12.) Joitakin kontakteja haastateltavilla kuitenkin oli. Useimmilla nämä vähäisetkin kontaktit rajoittuivat opettajiin koulussa, sekä satunnaisiin lyhyisiin kontakteihin esimerkiksi kaupan kassalla asioidessa. Sumaya kuvasi useiden haastateltavien tavoin, että ystävinä heillä ei ole suomea äidinkielenään puhuvia henkilöitä. Vapaa-ajan ystävät puhuvat jotakin muuta kieltä kuin suomea, ja lisäksi myös koulutovereiden kanssa puhutaan haastateltavien kuvauksen mukaan usein heidän omaa äidinkieltään.

Jos mä puhun niin mä opin lisää. Mutta aina mä puhun äidinkieltä kotona. Vain koulussa mä puhun suomeksi. Paitsi esimerkiksi kaupassa joo. Mutta minulla ei ole kavereita suomalaisia. Se on vähän vaikeaa. (Sumaya)

Opiskelijaryhmällä, jota haastattelin, oli juuri ollut työharjoittelu lasten ja nuorten kasvatus ja hoito -jaksolla. Opiskelijat suorittivat harjoittelun päiväkodissa tai esi-koulussa, ja lisäksi yksi opiskelijoista oli suorittanut sen peruskoulun ensimmäisellä luokalla, koulunkäynninohjaajana. Kuudessa ryhmässä keskusteluun nousivat työharjoitteluiden ohjaajat. Työharjoittelupaikoissa heillä oli omat ohjaajansa, jotka olivat harjoitteluiden aikana monien haastateltavien ainoa suomenkielinen kontakti, jos satunnaisia kontakteja esimerkiksi kaupan kassalla ei huomioitu. Lisäksi ammattikoulun opettajat olivat mainittuna jokaisen ryhmän haastatteluissa. Kaikki haastateltavista pitivät tärkeänä kaikkea kommunikaatiota opettajien kanssa, ja korostivat opettajien erinomaisuutta. Opettajat olivat lähes kaikkien haastateltavien ainoa pysyvä natiivi suomenkielinen kontakti.

Ainoastaan kaksi haastateltavaa kertoi olevansa ystäviä jonkun natiivin suomalaisen henkilön kanssa. Haastatteluissa tuli selville, että suurimman osan haastateltavista kokemat vuorovaikutustilanteet rajoittuvat lähinnä satunnaisiin kohtaamisiin arjessa, sekä pysyvät vuorovaikutuskontaktit olivat lähes kaikilla ammattikoulun opettajia. Johtuen mahdollisesti haastateltavien kokemien vuorovaikutustilanteiden vähyydestä natiivien kanssa, nousi viidessä ryhmässä esille nämä satunnaiset vuorovaikutustilanteet. Nämä haastateltavat kuvasivat satunnaisia vuorovaikutustilanteita esimerkiksi kaupungilla asioidessa tärkeäksi, mutta

haastaviksi. He pitivät näitä vuorovaikutustilanteita suurena osana kaikkia heidän kokemiaan vuorovaikutustilanteita natiivien kanssa. Navid kuvasi, kuinka erityisesti vanhat ihmiset tulevat kaupungilla juttelemaan. Erityisesti oman ikäisten natiivien suomen kielen puhujien kanssa tapahtuvat vuorovaikutustilanteet jäivät kaikilla haastateltavilla vähäisiksi.

Olen puhunut suomea kaupungilla. Vanha ihmiset tulevat ja he haluavat puhua ja kysyä jotain. Ja mä ymmärrän hyvin. Mutta ehkä ei puhu niin hyvin mutta ymmärrän enemmän. (Navid)

### 6.2.2 Natiivin keskustelukumppanin merkitys

Haastateltavat pitivät oppimisen kannalta merkityksellisenä vuorovaikutustilanteita natiivin kanssa. Erityisesti sellaiset henkilöt, joita puhuminen natiivin kanssa ei jännittänyt, kokivat oppivansa näistä tilanteista paljon. Useat haastateltavat korostivat oppimista yhdessä vertaisten kesken, mutta kaksi haastateltavista koki vahvasti sen hyödyttävän kielen oppimisessa enemmän, kun he saavat keskustella natiivin aikuisen kanssa. Monet haastateltavista pitivät arvokkaana vuorovaikutustilanteita suomen kielellä muidenkin kuin oman opettajan kanssa, sillä näitä tilanteita oli kaikilla haastateltavilla erittäin vähän. Scotsonin (2018, s. 48–49) mukaan satunnaiset kohtaamiset esimerkiksi asiakaspalvelijan kanssa ovat niitä tilanteita, joissa maahanmuuttajataustaiset henkilöt yleensä käyttävät kantaväestön kieltä. Toisaalta lähes kaikki haastateltavat kokivat erittäin tärkeiksi vuorovaikutustilanteet omien opettajien kanssa. Kaikki opiskelijat kokivat erittäin tärkeänä suomen kielen opetuksen koulussa, ja vuorovaikutustilanteet opiskelijan ja opettajan välillä. Salman kuvasi, miten hän haluaisi nykyisen tilanteen lisäksi vielä enemmän suomen kielen tunteja, sillä näillä tunneilla kaikki puhuvat suomea, eivätkä omaa kieltään. Hän korosti suomenkielisten kontaktien puutetta vapaa-ajallaan, kuten lähes kaikki haastateltavat.

Mä toivon että meillä olisi enemmän suomen kielen tunteja. Joku viikko yks tai kaks kertaa se on hyvä asia koska kielen oppiminen on tosi suuri asia ja pitää opetella koko aika ettei se unohdu. Kun joka päivä oppii uusia sanoja ja niin se kieli ei unohdu. Koska ennen kuin harjoittelu alkoi, puhuin vain vähän suomen kieltä. En muistanut kunnolla kieltä koska en puhunut paljoa. Opiskelijat puhuvat vapaa-ajalla vain omaa kieltä. Suomen kielen tunneilla kaikki puhuvat suomea. Pitäisi olla enemmän suomen kielen tunteja mielestäni. (Salman)

Suurin osa haastateltavista piti positiivisen asiana sitä, että opettajat käyttivät heidän kanssaan huomattavasti hitaampaa ja selkeämpää kieltä. Kaksi haastateltavista kuitenkin olisi toivonut, että opettajat eivät olisi jatkuvasti huomioineet käyttämässään kielessä opiskelijoiden kielitaitoa. Nämä kaksi opiskelijaa kokivat hankalaksi ymmärtää koulun ulkopuolella suomen kieltä puhuvien ihmisten puhetta, sillä se erosi heidän kokemuksensa mukaan niin selkeästi siitä, mihin he ovat tottuneet opettajiltaan koulussa. Toisaalta taas kaksi haastateltavista mainitsi, että ymmärtävät hyvin tuntemattomienkin henkilöiden puhetta satunnaisissa vuorovaikutustilanteissa, mutta tällöin oma ilmaisu saattaa vaikeutua. Zeinah toi haastattelussaan esille sen, että huomaa selkeän eron puheen selkeydessä ammattikoulun opettajien välillä. S2-ryhmän omat opettajat puhuvat hänen kokemuksensa mukaan huomattavasti selkeämmin, ja huomioivat jatkuvasti näiden opiskelijoiden olevan suomea toisena kielenä puhuvia. Muiden aineiden opettajat, jotka eivät opettaneet tälle S2-opetusryhmälle kuin pari tuntia viikossa, puhuivat ja menivät opetuksessa eteenpäin selkeästi nopeammin verrattuna ryhmän omiin opettajiin.

Se [suomen kieli] on vaikeaa. Esimerkiksi kun opettajat puhuu mä ymmärrän paljon jos se on täällä koulussa. Koska täällä opettajat tietää että me olemme maahanmuuttajia niin ne puhuu toisella tavalla. Mutta jos mä olen kadulla sitten se on eri juttu. (Ibrahim)

Ainoa ongelma on koulussa matikka [muutettu], koska se on vähän vaikea vaikka mulla oli helppoa kotimaassa. Mä tykkään matematiikasta tosi paljon. Mutta kun pitää ymmärtää ne kysymykset suomeksi, se on vaikeaa. Joskus opettaja on nopea. Hän selittää tosi nopeasti sen kuin suomalaisille. Hän ehkä unohtaa että meillä on vähän vaikeampi, että pitäisi selittää selkeästi ja hitaasti. Vain toi ongelma. Mutta suomen kielen opettaja on tosi hyvä. (Zeinah)

Ryhmissä 4 ja 5 haastateltavat toivat esille seikan, jonka mukaan opettajien kanssa kommunikointi eroaa muiden natiivien suomen kieltä puhuvien aikuisten kanssa kommunikoinnista. Haastateltavat toivat esille, että opettajat huomioivat jatkuvasti vuorovaikutuksessa vastapuolen olevan S2-opiskelija. Suurin osa haastateltavista kaipasi opettajan ohjaamaa vuorovaikutusta lisää kouluarkeen. Navid toi esille kolmen muun haastateltavan lisäksi, että hän toivoisi opettajan korjaavan opiskelijoiden puheessa kuuluvia virheitä, kuten vääriä taivutusmuotoja. Nämä neljä haastateltavaa kuvasivat, että opettajat korjaavat erittäin harvoin

opiskelijoiden puhetta. Haastateltavat kokivat oppimisen kannalta nämä korjaukset erittäin hyödyllisiksi, ja toivat esille, että opettajien lisäksi lähes kukaan natiivi aikuinen ei korjaa heidän puheessaan esiintyviä virheitä. Nämä neljä haastateltavaa pohtivat sitä, kuinka vertaiset eivät osaa eivätkä siten myöskään korjaa virheitä heidän puheessaan, joten he kokevat sen erityisen tärkeäksi, jos joku opettajista näin tekee. Kurhila (2000) on tutkinut natiivien tuottamia korjauksia ei-natiivien puheeseen, ja todennut, että natiivi tekee korjauksia usein ainoastaan, jos keskustelun normaali eteneminen ei häiriinny. Natiivit myös usein pyrkivät olemaan tuomatta esille omaa ”tietävää” asemaa ei-natiiviin nähden, eivätkä tästä syystä halua jatkuvasti korjata natiivin tekemiä kielioppivirheitä. (Kurhila, 2000, s. 183–184.)

Ja on hyvä et joku toinen niinku korjaa sulle sun suomea. Ei vain oppii.. Me ollaan kaikki ulkomaalaisia täs luokas. Niin vaikka me puhutaan toistemme kanssa ja kaikki puhutaan yhdes mut ei me osata niin hyvin suomee et toinen voi korjata toista. (Ibrahim)

Mä uskon että täällä koulussa me kuuntelemme paljon. Emme puhu paljoa. Mä haluaisin että joku korjaa kun mä puhun. Sitten mä tiedän mitä siin on väärin. Ja mä uskon että voisi olla hyvä myös jos me kirjoitamme enemmän ja sitten se toinen opettaja voi korjata. Missä se oli meidän vika. Se voisi olla hyvä. Koska nyt me puhumme mutta mä tiedän siinä on paljon virheitä. (Harun)

Haastateltavat ovat lähihoitajaopiskelijoita, joten opiskeluiden aikana he suorittavat työharjoittelun myös vanhustyössä. Ryhmän 5 haastattelussa haastateltavat korostivat sitä, miten työelämä jännittää heitä siitä syystä, että potilaiden kanssa vuorovaikutus tuntuu haastavalta. Tässä ryhmässä Zahra toi esille vuorovaikutuksen vanhusten kanssa. Monissa muissa ryhmissä tuli niin ikään esille ahdistus työelämää kohtaan puutteellisen kielitaidon vuoksi.

Tosi paljon joo [jännittää työelämä]. Mua pelottaa vaan jos mulla on esimerkiksi potilas joka sanoo mulle jotain tai tarvii jotain ja mä ymmärsin tästä sana. Ja myös meiän pitää kirjottaa mitä tapahtui potilaan kanssa sitten mulla on vähän ongelmia kirjoittaminen... Tosi paljon jännittää. (Keinan)

Kyllä jännittää sama mieli. Koska ne vanha suomalaiset ne puhuu eri suomen kieli. Sen takia mä en ymmärrä mitä voi halua ja mitä potilaat voi sanoa niinku tarkkaan. Mutta jos hän keskustelee mun kaa mutta jotkut sanat mä en tajuu. Nii sen takia mua vähä jännittää työelämä. (Zahra)

Ryhmässä 2 ja 3 haastateltavat toivat myös esille työharjoittelut, ja niiden myötä toteutuneet vuorovaikutustilanteet natiivien suomen kielen puhujien kanssa. Näiden ryhmän haastateltavat kokivat suomen kielen oppimisen kannalta tärkeäksi vuorovaikutuksen työpaikalla sekä ohjaajan että muiden työntekijöiden kanssa. Haastatteluryhmässä 2 Harun mainitsi esimerkkinä näistä vuorovaikutustilanteista harjoittelupäivien lopuksi tapahtuneet keskustelut ohjaajansa kanssa. Hän koki yhdessä ohjaajan kanssa tehdyn päivittäisen suunnittelutyön erittäin hyödylliseksi vuorovaikutustilanteeksi oppimisen kannalta.

Minä esimerkiksi kun mä... Aina kun se oli niinku koulu aika loppu, minä ja se toinen opettaja me teimme suunnitelman niinku ensi päivälle. Ja viikolle. Se oli hyvä. Koska me etsimme ja puhuimme se oli tosi hyvä. Mulla oli tosi ihana ohjaaja. (Harun)

Lisäksi viisi haastateltavaa kertoi nimenomaan työharjoittelun aikana keskittyneensä vuorovaikutustilanteen aikana uusiin sanoihin, ja kysyneensä vuorovaikutuskumppanilta, mitä jokin sana tarkoittaa. He olivat pitäneet lähettyvillään vihkkoa, johon keräsivät näitä uusia sanoja. Työharjoittelussa tapahtuneita vuorovaikutustilanteita korostaneet haastateltavat pitivät näitä tilanteita erityisesti ammattisanaston oppimisen kannalta tärkeinä. Suurin osa haastateltavista otti jossain kohtaa haastattelua esille ammattisanojen opettelemisen haastavuuden. Näissä viidessä haastatteluryhmässä olleet haastateltavat kertoivat saaneen ammattisanojen oppimiseen runsaasti apua juuri tällä menetelmällä, jossa he poimivat vuorovaikutuksessa esiin tulleita uusia sanoja talteen. Zeinah mainitsi tärkeäksi vuorovaikutustilanteeksi työharjoittelusta nimenomaan kahvitauot, joilla vuorovaikutusta pääsi tapahtumaan runsaasti. Hän mainitsi keskustelut työharjoittelussa olleen kirjaimellisesti ensimmäinen kerta, kun hän pääsi käymään pitkiä keskusteluita natiivien suomenkielisten henkilöiden kanssa. Haastatteluryhmässä 2 Sumaya kuvasi, kuinka työharjoittelupaikalla oli vaikea tutustua uusiin ihmisiin siitäkin huolimatta, että hän olisi halunnut luoda kaverisuhteita myös suomenkielisten henkilöiden kanssa. Sumayan kokemuksen mukaan hänen oli puutteellisen kieli- taidon vuoksi vaikeaa olla vuorovaikutuksessa natiivien henkilöiden kanssa työpaikalla. Vaikka haastateltavilla ei ollut lähes lainkaan natiiveja ystäviä, he olisivat kuitenkin sellaisia toivoneet.

Se [vuorovaikutustilanteet työharjoittelussa] on hyvä ei niin vaikea. Mä opin tosi nopeasti ja työelämä se oli hyvin mun mielestä ja mä puhun... Ja kun meillä on kahvitauko niin keskustelen paljon muiden kanssa siellä. Sitten mun kielitaito kasvaa ja kehittyy. Mä opin enemmän sanoja ja sitten suuremmin eli kirjoitan vihkoon mitä uusia sanoja olen oppinut. (Zeinah)

Joo kieli sama. Koska kaikki muu sinä saa oppia. Mutta jos sinä et pysty niinku selittää kaikki niinku mitä sinä haluat sitten se on... Et voi niinku ihmiset ei voi tutustua suhun ja sä et voi tutustua toiseen ihmiseen. (Sumaya)

Satunnaiset vuorovaikutustilanteet natiivien suomen kieltä puhuvien aikuisten kanssa olivat mainittuna suurimmassa osassa haastatteluita. Nämä vuorovaikutustilanteet koettiin haastavina, mutta tärkeänä osana suomea toisena kielenä puhuvan henkilön arkea. Haastavaksi koettiin näissä tilanteissa esimerkiksi natiivien suomen kielen puhujien puhenopeus. Sumaya kuvasi, kuinka hän joutuu välillä huomauttamaan natiiville keskustelukumppanille, ettei ymmärrä niin nopeaa puhetta. Haastateltavat kuvasivat sitä erittäin epämukavana tilanteena, jos he eivät ymmärtäneet, mitä joku yrittää kertoa heille suomeksi. Toisaalta taas yksi haastateltavista kuvasi samanlaista tilannetta luontevaksi, ja koki helpoksi pyytää keskustelukumppania puhumaan rauhallisemmin ja selkeämmin. Vuorovaikutustilanteissa, joissa keskustelukumppani on satunnainen natiivi kontakti esimerkiksi kysymässä reittiohjeita kadulla, kertoi usea haastateltava joutuvansa tekemään koodivaihdon suomesta englantiin. Nämä haastateltavat kokivat, että on erityisen vaikeaa käydä tuntemattoman henkilön kanssa keskustelua suomen kielellä, kun tilanne tulee usein yllättäen, eikä keskustelukumppani tiedä henkilön olevan suomea toisena kielenä puhuva. Zeinah kuitenkin kuvasi, miten suomea äidinkielenään puhuvat satunnaiset henkilöt auttoivat häntä vuorovaikutustilanteessa. Zeinah kuvasi, miten nämä natiivit ovat hänen kokemuksensa mukaan hidastaneet ja selkeyttäneet puhettaan Zeinahiin kertoessa hänen vasta harjoittelevan suomen kieltä. Hänen lisäksi yhdessä haastatteluryhmän keskustelussa ei koettu muiden haastateltavien tavoin ahdistavana puutteellista suomen kielen taitoa natiivien kanssa keskustellessa. Sitä vastoin haastateltavat kokivat nämä vuorovaikutustilanteet satunnaisten ihmisten kanssa arjessa tärkeinä puherohkeutta parantavina tilanteina.

Esimerkiksi jos minä menen kela- tai tet-toimistoon he puhuvat tosi nopeasti. Minä vain sanon en ymmärrä. Mutta koulu on parempi. (Sumaya)



Nyt mä käytän hyvin suomea [satunnaisten natiivien kanssa]. Ennen vain englantia. Mä ymmärrän hyvin ja puhun hyvin mutta olen vain ujo siinä puhumisessa. Kun unohdin englannin vähän niin nyt haluaisin puhua suomea. Sitten mä puhuin ihmisten kanssa ja se on hyvä asia että suomalaiset ihmiset auttavat paljon ja kun sanon heille että voisitko puhua hitaasti koska mä vähän harjoittelen vielä, sitten he auttavat. Eli puhuvat hitaasti ja selventävät asioita mulle. Se stressi menee pois, kun mä näin että ihmiset sanovat että puhun hyvin ja ettei haittaa jos tulee virheitä. Nyt parempi fiilis käyttää suomea. (Zeinah)

### 6.3 Vuorovaikutus natiivin lapsen kanssa

Tässä luvussa käsitellään haastateltavien mainintoja vuorovaikutuksesta natiivin lapsen kanssa, sillä ne nousivat vahvasti esiin aineistosta. Haastateltavat ovat suomea toisena kielenä opiskelevia lähihoitajaopiskelijoita, ja tästä syystä ovat kaikki olleet opintojensa alusta lähtien natiivien lasten kanssa tekemisissä työharjoitteluissaan. Jokainen haastateltava oli juuri suorittanut työharjoittelujakson lasten parissa joko päiväkodissa tai alkuopetuksessa. Teoriapohja tässä luvussa on hieman muita suppeampi, sillä toista kieltä puhuvien aikuisten ja natiivien lasten välisestä vuorovaikutuksesta löytyi huomattavan vähän aikaisempaa tutkimusta.

#### 6.3.1 Kontaktit natiiveihin lapsiin

Kaikilla haastateltavilla oli kontakteja natiiveihin lapsiin opiskelualallaan. Kontaktit rajoittuivat kuitenkin vain työharjoitteluihin, eikä lainkaan heidän vapaa-ajalleen. Jokainen haastateltava mainitsi kuitenkin haastatteluissa useasti työharjoitteluiden aikana tapahtuneet vuorovaikutustilanteet lasten kanssa. Siksi päätin ottaa vuorovaikutustilanteet S2-opiskelijan ja natiivin lapsen välillä omaksi teemakseen. Jokaisessa haastatteluryhmässä keskusteltiin vuorovaikutustilanteista haastateltavan ja natiivien lasten välillä, mutta haastateltavat kokivat nämä tilanteet vuorovaikutuksen ja oppimisen kannalta eri tavoin. Osassa haastatteluista tuli vahvasti esille vuorovaikutuksen vaikeus, kun kyseessä oli vierasta kieltä puhuva lapsi. Toisaalta taas muutama haastateltava koki vuorovaikutuksen helpoksi, kun keskustelukumppanina oli lapsi. Muun muassa Onur kuvasi lasten kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta helpoksi, sillä lasten kanssa käytävät keskustelut ovat ai-hepiireiltään hyvin yksinkertaisia, verrattuna keskusteluun aikuisten kanssa.

Toinen keskeinen kokemus, joka nousi esiin haastateltavien kertomasta, oli suomen kielen oppiminen lasten käyttämän ns. helpon kielen avulla.

Olin luokassa opettajan kanssa. Avustajana. Autan siellä oppilaita. Helpompaa heidän kanssa on puhua kuin aikuisten kanssa. Koska lapset haluaa joko leikkiä tai kysyy paljon kello on, mikä päivä on. Haluavat tietää mitkä päivä on ja mikä viikonpäivä.. Se on helppoa. Mutta aikuiset osaa nämä kaikki ja puhuu eri tavalla. (Onur)

Muihin natiiveihin lapsiin ei kontakteja näillä haastateltavilla ollut. Tämä oli ehkä luonnollistakin, sillä lähes kellään haastateltavista ei myöskään ollut pysyviä vuorovaikutuskontakteja natiiveihin aikuisiin opiskeluiden ulkopuolella. Vaikka kaikilla haastateltavilla oli ollut vuorovaikutusta natiivien lasten kanssa, on kuitenkin huomioitava, että nämä kontaktit eivät olleet pysyviä, vaan vuorovaikutus lasten kanssa sijoittui vain työharjoitteluiden ajalle. Haastateltavien ollessa lähihoitaja-opiskelijoita, tulee heistä moni myös työskentelemään lasten parissa tulevaisuudessa. Tästä syystä oli mielenkiintoista ottaa esiin haastateltavien esille tuomat kokemukset vuorovaikutuksesta natiivien lasten kanssa.

### 6.3.2 Oppiminen ja kokemukset

Haastateltavat kuvasivat kokemuksiaan vuorovaikutuksesta natiivien lasten kanssa eri tavoin. Kokemukset olivat pääsääntöisesti positiivisia ja oppimista edistäviä, mutta myös negatiivisia kokemuksia nousi esille joissakin haastatteluryhmissä. Nämä negatiiviset kokemukset liittyivät usein vaikeuteen keskustella ja toimia vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, joka puhuu vierasta kieltä. Osa haastateltavista mainitsi myös kokeneensa tilanteita, jolloin lapsi itse ei kyennyt ymmärtämään haastateltavien puhetta, ja kommunikaation vaikeus johtui siitä. Haastateltavat kuvasivat, kuinka natiivit lapset eivät olleet aina edes kiinnostuneita keskustelemaan heidän kanssaan, sillä lapset eivät yksinkertaisesti ymmärtäneet heidän puhettaan tai halusivat muuten vain olla keskenään.

Se [että keskustelu lasten kanssa on välillä hankalaa] on totta. Koska joskus on koska öö koska sellainen ikäinen lapsi ei kiinnosta esimerkiksi jos asia mä haluaisin jotakin sanoa. Esimerkiksi mä sanoin jotakin ja hän ei ymmärtä. Sitten on vaikea eli miten mä selitän tai miten yritin parhaani mutta se meni. Koska muutenkin se oli ensimmäinen kerta Suomessa [työharjoittelussa] ja mulla ei ollut mitään kokemusta tai sellaista ja oli paljon jännittää alussa. Se vaikeutti paljon mutta muuten oli ok. (Ibrahim)

Lapsen kanssakin, jos lapsi haluaa itse leikkiä jos mennään heitä lähemmäksi jotakin puhumaan he eivät halua kuulla tai eivät halua puhua. (Aria)

Joo sekin on totta ja joskus lastakin ei kiinnosta. He sanoo miksi aina olet meidän kanssa. Koska mun ryhmä oli esikouluryhmä. He haluavat itsenäisesti. (Ibrahim)

Useissa haastatteluryhmissä otettiin esille lasten käyttämä kieli, ja millä tavoin se eroaa tyylillisesti haastateltavien oppimasta suomen kielestä. Osa haastateltavista kuvasi, kuinka lapset käyttivät sellaista puhekieltä, jota haastateltavat eivät ymmärtäneet, sillä he opiskelivat suomen kieltä lähinnä kirjakielen avulla. Toisaalta taas ryhmässä 4 haastateltavat kuvasivat lasten käyttämän kielen olevan huomattavan ”aikuismaista”. Lasten kanssa keskustelu tuntui suurimman osan haastateltavista mielestä haastavalta. Lasten käyttämä suomen kieli erosi heidän mielestään niin huomattavasti aikuisten käyttämästä kielestä, että S2-opiskelijana oli hankalaa käydä keskustelua natiivin lapsen kanssa suomen kielellä. Myös kulttuuriin liittyvät tavat kytkeytyvät vahvasti siihen, miten maahanmuuttajataustainen henkilö on tottunut keskustelemaan lasten kanssa (Kuittinen & Isosävi, 2013, s. 78-80).

Ja se on vaikeaa kun en ymmärrä usein mitä lapset puhuvat. Koska he käyttävät puhekieltä eikä kirjakieltä, jota me opiskelemme täällä koulussa. Se on eri asia. Sitten kun ei käytä paljon kieltä ja en tiedä mitä puhutaan ihmisten kanssa, koska en puhu paljoa [suomen kieltä]. Se sekoittaa mun päätä. En tiedä (Zeinah)

Mutta mulla tuli se mä oon huomannut jotain, että lapset täällä suomessa puhuu, niin ne puhuu kuin aikuiset. Ne on niin semmosia niin taitavia.. Minulla oli ryhmässä yksi pieni poika. Hän oli kuin pieni vanha ihminen. Hän puhui niin.. no sama kuin aikuinen. (Salman)

Sen mä sanon sulle et ne on niin taitavia.. tuntuu et ne ei oo lapsia. (Navid)

Haastateltavista suuri osa koki kuitenkin oppineen runsaasti lisää suomen kieltä työharjoitteluiden aikana, lasten kanssa vuorovaikutuksessa ollessaan. Haastateltavat, jotka kokivat keskustelun natiivien lasten kanssa hankalaksi, kertoivat kuitenkin oppineen näistä tilanteista paljon. Ryhmässä 5 haastateltavat kuvasivat, kuinka he olivat oppineet lapsien kanssa leikkiessään runsaasti lisää sanoja, sillä ilmapiiri oli lasten kanssa keskustellessa rento. Haastateltavien ei juurikaan tarvinnut jännittää vuorovaikutustilanteita, joten nämä tilanteet olivat heille myös sellaisia, jotka edistivät kielen oppimista. Ryhmässä 2 nousi esille myös vuorovaikutuksen ilmapiiri. Tässä ryhmässä Sumaya koki lasten läsnäolon niin

positiivisena, että hänen työharjoittelun alussa korostunut stressi suomen kielen puhumisesta hälveni nopeasti. Ryhmissä 4 ja 5 ja haastateltavat kuvasivat, kuinka he välillä joutuivat myös vain ohittamaan lasten sanoman asian, kun eivät ymmärtäneet sitä. Navid kuitenkin huomautti, että välillä vuorovaikutuksen vaikeus johtui yksinkertaisesti lapsiryhmän aiheuttamasta metelistä.

Mä itse mä opiskelen niin paljon sanoja myös tai voi myös sanoa että puhekieli opin [harjoittelussa] enemmän. Lapset puhuvat puhekieli ja niin nopeasti. Sitten mun pitää mun pakko ymmärtää mitä he sanovat tai mitä he kysyvät. Joskus he puhuvat niin nopeasti. Sitten mä sanon joo joo. Mutta mä en ymmärrä mitään. Tosi nopeasti ja hyvin osaavat. (Zahra)

Mulla oli lapset joiden ikä oli kuusivuotiaat. He puhuvat paljon ja opin paljon sanoja heiltä. He näyttivät mulle esimerkiksi kortin ja sanoin etten tiedä mitä toi sana tarkoittaa, niin he kertovat innoissaan. He opettivat minulle paljon suomea. Sitten kirjoitin aina vihkoon, mitä uusia sanoja opin siellä harjoittelussa. Se on hyvä minulle koska kotioiloissa käytän vain omaa kieltä ja ystävienkin kanssa käytän vain arabiaa. Ei ole ketään kenen kanssa puhua suomea. Se oli eka kerta kun puhun paljon suomea ja kysyn paljon kaikkea. (Zeinah)

Mä olin ensimmäistä kertaa sit oli vaikeampi. Koska mä olin kuunnellu muita aikuisia ihmisten puhetta ja sitten ku oli lapsia oli iso meluja sitten en ymmärrä mitä hän puhuu. Vaikka viisi kuusi kertaa hän sanoi saman mutta en ymmärrä. Joskus ei kuule. Ja kaikki huutaa. (Navid)

## 7 Yhteenveto

Tässä tutkimuksessa kartoitettiin ja analysoitiin aikuisten suomea toisena kielenä puhuvien lähihoitajaopiskelijoiden suomen kielellä tapahtuvia vuorovaikutustilanteita. Tutkimus on laadullinen, ja sen aineisto kerättiin käyttäen puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tutkimukseen haastateltiin yhteensä 14 lähihoitajaopiskelijaa, ja nämä haastattelut toteutettiin kahta haastattelua lukuun ottamatta parahaastatteluina. Tutkimuksessa saadut tulokset jaettiin kolmeen pääteemaan: vuorovaikutus vertaisen, natiivin aikuisen ja natiivin lapsen kanssa. Kaikissa haastatteluissa selvitettiin, minkälaisia suomenkielisiä vuorovaikutustilanteita näillä haastateltavilla oli, ja miten haastateltavat kokivat nämä erilaiset vuorovaikutustilanteet. Haastateltavat myös kuvasivat, millä tavoin nämä vuorovaikutustilanteet vaikuttivat heidän suomen kielen oppimiseensa.

Kaikilla haastateltavilla oli runsaasti kontakteja vertaisiinsa henkilöihin, jotka puhuivat suomea toisena kielenä. Opiskelutoverien lisäksi näillä haastateltavilla oli myös koulun ulkopuolella ystäviä ja tuttuja, mutta näiden henkilöiden kanssa haastateltavat kertoivat puhuvansa lähes aina jotakin muuta kieltä kuin suomea. Suomen kieltä suurin osa haastateltavista kertoi puhuvansa vertaisten kanssa usein vain koulukontekstissa tai silloin, kun muuta yhteistä kieltä ei ollut. Lähes kaikki haastateltavat kokivat oppimisen kannalta hyödyllisiksi keskustelut suomen kielellä vertaisten kanssa. Haastatteluissa selvisi, että nämä vuorovaikutustilanteet olivat ilmapiiriltään rentoja, eikä väärin lausuttuja sanoja tai vääriä taivutusmuotoja tarvinnut jännittää. Näin oppiminen tapahtui stressittömässä ilmapiirissä kuin itsestään. Haastateltavat S2-opiskelijat kuvasivat, kuinka toinen suomen kieltä hieman vahvemmin taitava opiskelija kykeni vuorovaikutustilanteessa kuin huomaamatta auttamaan keskustelun etenemistä, ja samalla heikompi kielen puhuja sai lisää eväitä omaan sanavarastoonsa. Ainoastaan yksi opiskelija totesi, ettei kokenut vuorovaikutustilanteita vertaisten kanssa erityisen hyödylliseksi, sillä he eivät osanneet korjata keskustelussa tehtyjä kielioppivirheitä.

Natiiveihin suomen kieltä puhuviin aikuisiin kaikilla haastateltavilla oli huomattavan vähän kontakteja. Lähes kaikki haastateltavien suomen kielellä käydyt

vuorovaikutustilanteet olivat joko satunnaisia keskusteluja tuntemattomien henkilöiden kanssa, tai keskusteluja opettajien tai muiden ohjaajien kanssa. Vuorovaikutustilanteita natiivien aikuisten kanssa olivat kaikilla haastateltavilla siis erittäin vähän. Suurin osa haastateltavista koki nämä vuorovaikutustilanteet positii-visina ja hyödyllisinä oppimisen kannalta. Näiden vuorovaikutustilanteiden vähyydestä johtuen kaikki haastateltavat arvostivat suuresti natiivien aikuisten kanssa käytyjä keskusteluja. Haastateltavat kokivat hyvin eri tavalla keskustelut omien opettajien ja satunnaisten henkilöiden kanssa. Haastateltavat kuvasivat, kuinka opettajien tietäessä keskustelun toisen osapuolen olevan S2-opiskelija, on esimerkiksi hänen puhenopeutensa paljon hitaampi kuin satunnaisen henkilön tuottama puhe. Kuitenkin sekä satunnaisen henkilön että opettajan kanssa käytyjä keskusteluja suomen kielellä pidettiin jokaisessa haastattelussa erittäin tärkeinä ja arvokkaina oppimisen kannalta.

Viimeinen haastatteluista esiin noussut teema oli vuorovaikutustilanteet natiivien lasten kanssa. Koska haastateltavat olivat lähihoitajaopiskelijoita, oli kaikilla heillä työharjoitteluiden puolesta kontakteja natiiveihin lapsiin. Opiskelijaryhmä, jota haastattelin, oli juuri suorittanut työharjoittelun lasten parissa. Suurin osa näistä haastateltavista oli valinnut työharjoittelupaikakseen päiväkodin. Nämä natiivit lapset olivat haastateltavien natiivien kielikontaktien vähyydestä johtuen merkittävä ryhmä, jonka kanssa suomen kieltä puhuttiin. Vaikka vuorovaikutus koettiin jonkin verran auttavan esimerkiksi uusien sanojen oppimisessa, kokivat jotkut haastateltavista negatiivisesti nämä vuorovaikutustilanteet negatiivisesti. Kokemukset johtuivat mm. haastateltavien tottumuksesta keskustella eri tavalla lasten kanssa suomalaisessa kouluympäristössä verrattuna siihen, mihin he ovat tottuneet omassa kulttuurissaan. Toinen negatiivisia kokemuksia aiheuttanut seikka oli lasten puhetapa, mikä erosi huomattavasti siitä, mihin nämä opiskelijat olivat tottuneet muiden aikuisten kanssa keskustellessaan. Eräs haastateltava esimerkiksi kuvasi, miten lasten puheesta ei saanut selvää, vaikka kuinka olisi yrittänyt.

## 8 Luotettavuus

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä, ja sitä, kuinka hyvin näitä tekijöitä on tutkimuksen eri vaiheissa pyritty noudattamaan. Käytän apuna Tuomen & Sarajärven (2018) lähestymistapaa luotettavuuden arviointiin ja siihen vaikuttavien tekijöiden arviointiin tässä tutkimuksessa. Erittelen näitä tekijöitä, jotka omalta osaltaan joko heikentävät tai lisäävät tutkimuksen luotettavuutta.

Tuomi & Sarajärvi (2018, s. 267) esittävät erääksi luotettavuuteen vaikuttavaksi kriteeriksi aineiston keruun ja sen menetelmät. Aineisto kerättiin käyttäen apuna äänittämistä, jonka jälkeen haastattelut litteroitiin tarkasti. Haastattelut toteutettiin suomea toisena kielenä puhuville aikuisopiskelijoille, ja opiskelijat olivat suomen kielen osaamiseltaan eri tasoisia. Kuitenkin suurimmalla osalla haastateltavista oli jonkintasoisia ongelmia suomenkielisen puheen tuottamisessa ja ymmärtämisessä. Joissakin haastatteluissa jouduin kysymään tarkennusta haastateltavien vastauksiin, sillä en aina saanut täysin selvää haastateltavan antamasta vastauksesta. Kuitenkin pyrin aina tarkentavilla kysymyksillä varmistamaan, että olin ymmärtänyt vastaukset siten, kuinka ne olivat tarkoitettu. On otettava huomioon, että haastateltavien heikko suomen kielen osaaminen saattaa heikentää luotettavuutta. Kaikki tutkimuksessa haastatellut henkilöt oltiin valittu tarkasti vastaamaan tutkimuksessa vaadittuja kriteereitä. Näitä kriteereitä olivat mm. S2-oppimäärän opiskelu, ja se, että haastateltavilla oli takana vähintään yksi työharjoittelujakso Suomessa.

Toinen tässä tutkimuksessa luotettavuutta mahdollisesti heikentävä seikka on toisen kielen opiskelijan ja natiivin lapsen välisestä vuorovaikutuksesta tehdyn tutkimuksen ja teorian vähyys. Teoriaosuutta kartoittaessani tein huomion, että kyseisestä aiheesta oli tehty erittäin vähän tutkimusta, eikä tieteellistä aineistoa aiheesta juurikaan löytynyt. Halusin kuitenkin säilyttää tämän teeman tutkimuksessani, sillä haastateltavat nostivat esiin runsaasti tähän liittyviä kokemuksiaan, ja kokivat tähän aihepiiriin liittyvät kokemukset tärkeinä. Tähän teemaan oli tästä syystä tulososiossa liitetty verrattain vähän teoriaa, johon omia tuloksiani vertaasin. Koska teoriaosuus on tämän teeman osalta suppea, keskityn *Pohdinta-*

osiossa jatkotutkimusaiheisiin tällä saralla. Tutkimuksen aineisto on analysoitu tarkasti ja käyttäen apuna hankittua teoriataustaa. Tuomi & Sarajärvi (2018) korostavat luotettavuuden arvioinnissa aineiston analyysivaihetta. Tässä tutkimuksessa on käytetty analyysimenetelmänä laadullista sisällönanalyysia, ja sen vaiheita on noudatettu täsmällisesti. Lisäksi tutkimuksen vaiheet on kuvattu tarkasti luvussa *Tutkimuksen toteutus*. Tuomi & Sarajärvi (2018) kuvaavat, miten tutkimuksen raportointi on tehtävä tarkasti ja kuvauksen on oltava selkeää.

Muilta osin teoriaosuus on kerätty laajasti ja huolellisesti käyttäen sekä suomalaista että kansainvälistä tutkimusta. Teoriatausta painottuu vahvasti suomenkieliseen tutkimukseen, sillä se tuntui luontevalta, kun tämän tutkimuksen aihe on suomi toisena kielenä. Suomenkielistä tutkimusta aiheesta oli helppo löytää, ja halusin tutkimuksen aiheen ja teoriataustan kulkevan käsi kädessä. Teoriatausta käsittää ainoastaan tieteellisiä tutkimuksia ja tieteellisiä artikkeleita. Jokainen tutkimuksen lähteeksi valittu aineisto on käyty läpi huolellisesti ja arvioitu sen luotettavuus perustuen lähteen tieteellisyyteen. Eräs luotettavuuteen vaikuttava tekijä on tutkimuksen kesto, eli se, minkälaisella aikataululla ja aikavälillä tutkimus on toteutettu (Tuomi & Sarajärvi, s. 268, s. 2018). Tutkimuksen jokaiseen vaiheeseen on käytetty runsaasti aikaa, ja tutkimusta on työstyetty kokonaisuudessaan noin vuoden verran. Mikään vaihe ei ole siis kärsinyt ajan puutteesta, vaan jokainen niistä on toteutettu huolellisesti. Vaikka erilaisia tutkimuksen tekoa helpottavia menetelmiä kehitetään jatkuvasti, on luotettavuudessa aina kyse siitä, että tutkijalla on tarpeeksi aikaa tehdä tutkimus ja paneutua sen eri vaiheisiin perusteellisesti (Tuomi, Sarajärvi, s. 270, 2018).

Eettisyys nähdään tärkeänä osana tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa (Tuomi & Sarajärvi, s. 268, 2018). Tässä tutkimuksessa eettisyyttä on noudatettu sen jokaisessa vaiheessa haastateltavien valinnasta tutkimuksen julkaisuun. Haastateltavat on pidetty salassa, ja kaikille tutkimukseen osallistuneille on painotettu sen vapaaehtoisuutta. Haastatteluaineistot on hävitetty analyysin jälkeen asianmukaisesti. Jokaiselta haastateltavalta on kerätty lisäksi tutkimuslupa, ja se on käyty läpi heidän kanssaan etukäteen. Tässäkin vaiheessa haasteeksi nousi haastatteluun osallistuneiden verrattain heikko suomen kielen taito, sillä



tutkimuslupahakemuksessa on käytetty kieltä, joka on haasteellista luettavaa suomalaisellekin. Käytin kuitenkin runsaasti aikaa siihen, että esittelin tutkimuksen aiheen ja kaiken siihen liittyvän haastateltaville etukäteen. Haastateltavat kävivät tämän jälkeen läpi tutkimusta oman opettajansa kanssa, ja saivat kysyä mieltään askarruttavia kysymyksiä. Haastateltavien suomen kielen taito otettiin huomioon tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Päätin toteuttaa haastattelut parihaastatteluina, jotta haastateltavat kykenivät tarvittaessa tukeutumaan sekä henkisesti että kielellisesti haastattelupariinsa. Jotkut haastateltavista olivat ujoja puhumaan suomen kieltä, joten parihaastattelut palvelivat heitä tässä tilanteessa hyvin.

## 9 Pohdinta

Maahanmuuttajien ja suomea toisena kielenä puhuvien määrä Suomessa kasvaa jatkuvasti. Perusopetuksessa S2-oppimäärää opiskelee entistä suurempi määrä oppilaita, mutta sen lisäksi myös ammattikoulutuksessa on kasvava määrä aikuisia opiskelijoita, jotka puhuvat ja opiskelevat suomea toisena kielenä. Tästä syystä oli mielenkiintoista lähteä tutkimaan näiden aikuisten ammattiopiskelijoiden kokemia suomen kielellä tapahtuvia vuorovaikutustilanteita. Kävi ilmi, että tässä tutkimuksessa haastatellut henkilöt olivat huomattavan vähän vuorovaikutuksessa natiivien suomen kieltä puhuvien henkilöiden kanssa vapaa-ajallaan, ja suurin osa heidän suomen kielellä tapahtuneista vuorovaikutustilanteista toteutui koulussa tai työharjoittelussa. Olisi mielenkiintoista selvittää, mitkä syyt ovat kytköksissä maahanmuuttajien vähäisiin kontakteihin natiivien kanssa, sillä tässä tutkimuksessa ei pureuduttu niihin.

Suomea toisena kielenä koskeva tutkimuskenttä laajenee jatkuvasti, ja olisi mielenkiintoista keskittää tutkimusta entistä enemmän aikuisiin S2-opiskelijoihin. Perusopetukseen kohdistuvia S2-tutkimuksia on jo saatavilla melko runsaasti, mutta aikuisia opiskelijoita koskeva kenttä näyttää vielä suhteellisen tyhjältä. Tästä syystä koen merkitykselliseksi tutkimuksen, jossa yhdistyvät oppimisen näkökulma aikuisen S2-opiskelijan kokemiin vuorovaikutustilanteisiin. Tässä tutkimuksessa haastattelemani lähihoitajaopiskelijat olivat juuri suorittaneet työharjoittelun lasten ja nuorten kasvatus ja hoito -jaksolla. Monet opiskelijoista nostivat esille myös tutkimuksen aiheita sivuten jännittävänsä kovasti tulevaa työelämää. Selvää on, että nämä opiskelijat tulevat opiskelujensa aikana kehittämään vielä suomen kielen osaamistaan. Olisi kuitenkin kiinnostavaa tutkia lisää jo työelämässä olevien suomea toisena kielenä puhuvien henkilöiden kokemusta kielenosaamisen haasteista.

Tämän tutkimuksen teoriataustaa kartoittaessani kiinnitin huomiota siihen, että suomea toisena kielenä puhuvan aikuisen ja natiivin suomea puhuvan lapsen välistä vuorovaikutusta ei ole tutkittu lähes ollenkaan. Tästä syystä olisikin mielenkiintoista laajentaa S2-tutkimuskenttää myös tällä saralla. Lukuisat

maahanmuuttajat lähtevät Suomessa opiskelemaan esimerkiksi lähihoitajan tutkintoa, jossa on keskiössä vuorovaikutus lasten kanssa. Maahanmuuttajan lähtömaasta riippuen hänellä voi olla hyvin erilaiset kokemukset vuorovaikutuksesta lasten kanssa kuin mihin suomalaisessa yhteiskunnassa on totuttu. Tämän lisäksi myös vielä heikosti kieltä osaavan on usein vielä hankalampi toimia vuorovaikutuksessa lasten kanssa verrattuna aikuisiin keskustelukumppaneihin. Pyrkimyksenä olisi, että haastatteluissa esiin nousseita kokemuksia S2-opiskelijoiden vuorovaikutustilanteista voitaisiin käyttää jatkossa apuna S2-opetusta suunniteltaessa. Tulokset antavat tietoa aikuisten S2-opiskelijoiden kokemista erilaisista vuorovaikutustilanteista vertaisten ja natiivien kanssa. Tulokset valottavat myös, millä tavoin haastateltavat ovat kokeneet näiden vuorovaikutustilanteiden edistävän heidän suomen kielen oppimistaan.

## Lähteet

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Company.
- Chaiklin, S. (2003). The Zone of Proximal Development in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction. Teoksessa A. Kozulin, B. Gindis, V. Ageyev & S. Miller (toim.), *Vygotsky's Educational Theory In Cultural Context* (s. 39-64). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kalliokoski, J. (1995). Koodinvaihto ja keskustelun moniäänisyys. *Virittäjä*, 99(1), 2.
- Kalliokoski, J., K. Mård-Miettinen & T. Nikula. (2015). Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia. Teoksessa Kalliokoski, J., K. Mård-Miettinen & T. Nikula (toim.), *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. (s. 3–12). Jyväskylä: AFinLA-e.
- Kiviniemi, K. (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. (s. 68–84). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Komppa, J. (2015). Työnantajan odotukset, työntekijän vastuu ja työyhteisön tuki. Näkökulmia korkeakoulutettujen maahanmuuttajien ammatillisen suomen oppimiseen. Teoksessa J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen & T. Nikula (toim.), *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. (s. 168–185). Jyväskylä: AFinLA-e.
- Komppa, J. Jäppinen, T. Herva, M. & Hämäläinen, T. (2014). Korkeakoulutuksen ammatilliset suomi toisena kielenä -viitekehykset. Aatos-verkkolehtiartikkelit. (16) Luettu 13.3.2021 Korhonen, S. (2012, maaliskuu, 14). Oppijoiden suomi. Koulutettujen aikuisten käsitykset ja kompetenssit. *Virittäjä*, 117, 1–5.
- Koskinen-Sinisalo, K-L. (2015). *Pitkä tie Maahanmuuttajasta opettajaksi Suomeen*. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Kuittinen, S & Isosävi, S. (2013). Vanhemmuus ja pienten lasten hoiva eri kulttuureissa. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, S. Fågel & M. Säävälä (toim.), *Olemme muuttaneet – ja kotoudumme: maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä*. (78–95). Vaasa: Kirjapaino Fram.
- Kurhila, S. (2003, huhtikuu). Kakkoskielistä vuorovaikutusta. *Virittäjä*, 107, 580–584.
- Kurhila, S. (2000, tammikuu). Milloin natiivi korjaa ei-natiivin kielioppia keskustelussa?. *Virittäjä*, 104(2), 170.
- Lehtimaja, I. (2012). *Puheen suuntia luokkahuoneessa - Oppilaat osallistujina yläkoulun suomi toisena kielenä -tunnilla*. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Lumme, H. & Tainio, L. (2011). Maahanmuuttaja- opiskelijan ja ammattiaineen opettajan arviointikohtaamisia toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa: Nokelainen, P. (toim.), *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* (6–23). Saarijärvi: Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö – OKKA- säätiö.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp ky.
- Perusopetukseen valmistava opetus* (2017). Helsinki: Opetushallitus.

- Philip, J., Adams, R., & Iwashita, N. (2014). *Peer interaction and second language learning*. New York ja Lontoo: Routledge.
- Pitkänen, V., Saukkonen P., & Westinen, J. (2019). *Ollako vai eikö olla? Tutkimus viiden kieliryhmän kiinnittymisestä Suomeen*. Luettu 1.4.2021. Saatavissa: [https://new-www-vantaa.fi-a.innofactor.com/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/147512\\_Ollako\\_vai\\_eiko\\_olla-diasarja.pdf](https://new-www-vantaa.fi-a.innofactor.com/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/147512_Ollako_vai_eiko_olla-diasarja.pdf)
- POPS (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Posio, I. (2014). Opettajan kanssa juttusilla. Kysely opiskelijoiden asenteista erilaisia keskustelutilanteita kohtaan. Teoksessa Y. Lauranto & M. Vehkanen. (toim.), *Päättymätön projekti – Puhetta eri S2-foorumeilla*. (112–121). Helsinki: Helsingin yliopisto, Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuksien laitos.
- Pyykkö, R. (2017). *Monikielisyys vahvuudeksi. selvitys suomen kielivarannon tilasta ja tasosta*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-535-8>
- Scotson, M. (2018). Korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielivalinnat vuorovaikutuksessa. Teoksessa J. Koponen, L. Kokkonen, E. Kostiainen & I. Virtanen. (toim.), *Prologi : Puheviestinnän vuosikirja* (44–59). Jyväskylä: Prologos ry.
- Siljander, J. (2020). *Ammatillinen suomen kielen opetus vastaa työelämän tarpeisiin*. Viitattu 11.4.2021. Saatavissa: <https://stadiosaa.fi/2020/01/13/ammattisuomea/>
- Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet 2020. Opetushallitus. Viitattu 18.1.2021. Saatavissa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/7392740>
- Suni, M. (2011, lokakuu, 18). Suomi toisena kielenä työelämässä. *Puhe ja kieli*, 31:4, 137–138.
- Suni, M (2008). Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suomi toisena kielenä -opetus*. Opetushallitus. Viitattu 20.1.2021 Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/suomi-toisena-kielena-opetus>
- Tarnanen, M. & Pöyhönen, S. (2011, lokakuu, 18). Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. *Puhe ja kieli*, 31:4, 139–152.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: Uudistettu laitos*. Helsinki: Tammi.

# Liitteet

## LIITE 1

### Suostumusasiakirja

Tutkimus, jonka aion toteuttaa, on Pro Gradu -tutkielma luokanopettajan koulutuksessa. Tutkielma koskee suomi toisena kielenä -opiskelijoita ja sitä, minkälaisia vuorovaikutustilanteita he arjessaan kohtaavat. Tutkielma toteutetaan parihaastatteluna, tarkemmin teemahaastatteluna. Teemoja haastattelussa ovat esimerkiksi S2-opiskelijoiden kokemukset vuorovaikutustilanteista suomen kielellä ja oppimiskokemukset näissä tilanteissa.

Tavoitteena minulla on pyrkiä saamaan sellaista aineistoa, jota voi hyödyntää S2-opetuksen kehittämässä. Tutkittavaksi valikoituivat ammattiopistossa opiskelevat S2-opiskelijat, sillä halusin haastatella henkilöitä, jotka ovat jo pidemmällä opinnoissaan. Tutkittavien yhteystiedot ja kontakti heihin on saatu opiskelijaryhmän opettajalta, joka suositteli minulle tätä kyseistä ryhmää, kun kuuli tutkimuksestani. Opiskelijat, joita haastattelen, kuuluvat kaikki samaan opiskeluryhmään.

Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista, ja osallistumisen saa peruuttaa missä tahansa vaiheessa tutkimusta. Jos osallistumisen haluaa peruuttaa, ilmoitus siitä tehdään sähköpostiosoitteeseen: [linnea.kuoppala@helsinki.fi](mailto:linnea.kuoppala@helsinki.fi). Tutkittavilta kerätään tietoja siitä, kuinka kauan he ovat opiskelleet suomen kieltä, ja vapaamuotoisesti haastatellen heidän omia kokemuksiaan suomen kielellä toimimisesta. Tietoja käsittelen ainoastaan minä tutkimuksen toteuttajana. Tutkielmassa esitetään olennaiset tiedot siten, että tutkittavista tunnistettavat tiedot eivät missään vaiheessa tule esille. Tutkittavien yksilökohtaiset tiedot ovat siis koko tutkimuksen teon ajan ja sen jälkeen suojattuna. Aineistoa ei kerätä muualta kuin tältä opiskelijaryhmältä. Tietoja ei luovuteta ulkopuolisille. Tutkimuksen teko kestää kokonaisuudessaan noin vuoden. Pro Gradu -tutkielman valmistuttua se palautetaan Helsingin yliopistolle. Tulokset ovat esiteltynä tutkielman lopussa, ja tutkielma esitellään Helsingin yliopiston graduparaatissa. Tutkimusrekisteri hävitetään tutkimuksen teon jälkeen.



Olen ymmärtänyt lomakkeen tekstin ja suostun osallistumaan tutkimukseen.

Allekirjoitus

Suostumuksen antaja

Allekirjoitus

Suostumuksen vastaanottaja